

Pädagogische Monatshefte.

PEDAGOGICAL MONTHLY.

Zeitschrift für das deutschamerikanische Schulwesen.

Organ des

Nationalen Deutschamerikanischen Lehrerbundes.

Jahrgang VI.

Februar 1905.

Heft 2.

Unsere Mitarbeiter werden hiermit ersucht, während der Abwesenheit von Herrn Prof. Roedder (siehe Umschau) sämtliche Beiträge für die P. M., also auch diejenigen das höhere Schulwesen betreffend, an den Unterzeichneten zu senden.

558-568 Broadway, Milwaukee, Wis.

Max Griebsch.

Der Unterricht in den modernen Sprachen auf der deutschen Erziehungsabteilung der Weltausstellung.

Von Dr. Paul Reiff, Washington University, St. Louis, Mo.

(Für die Pädagogischen Monatshefte.)

Weltausstellung und Fachaustellung haben naturgemäß verschiedene Ziele und Methoden; während sich diese an den Fachmann wendet, hat jene das allgemeine Publikum im Auge, dem es weniger um Vollständigkeit, als um typische Darstellung zu tun ist. Man tut gut, sich daran zu erinnern, wenn man sich über die deutsche Erziehungsausstellung in St. Louis ein kritisches Urteil bilden will. Zu dem durchschlagenden Erfolge Deutschlands in St. Louis trug sie das Ihrige voll bei; dem Fachmann andererseits konnte sie naturgemäß das nicht bieten, was ihm eine eigentliche Fachaustellung hätte bieten können.

Eine Vollständigkeit des den neusprachlichen Unterricht betreffenden Materials durfte also von vornherein nicht erwartet werden. Was davon vorhanden war, war dann freilich, wohl aus guten Gründen, über eine Anzahl von Zimmern und Gängen verstreut. Geschlossen waren z. B. die Ausstellungen in den alten Sprachen, Geographie und Gymnastik; jede derselben füllte eines der Zimmer, in welche der Deutschland zugewiesene Raum in sehr geschickter Weise eingeteilt war. Von neusprachlichem Material waren dagegen nur die Hilfsmittel für den Anschauungsunterricht räumlich vereinigt. Die phonetischen Lehrmittel waren repräsentiert durch eine Lauttafel nach dem System Vietor, Bierbaums englische Aussprachetafeln und zwanzig Lauttafeln nach dem Entwurf von Rausch, welche je Vorderansicht, Seitenansicht und Durchschnitt der Mundpartie geben. Daran reihten sich die phonetischen Werke Vietors, die drei letzten Bände der *Neueren Sprachen*, die drei Jahrgänge der der Reformbewegung dienenden Zeitschrift *Lehrmittel in der deutschen Schule* (Verlag von Priebatsch, Breslau) und eine längere Abhandlung aus der Feder des deutschen Erziehungskommissärs, Professor L. Bahlsen, über "New Methods of Teaching Modern Languages" (*Teachers College Record*, 4. vol. No. 3). Wo bleiben die Wandbilder? wird man sich fragen. Nun, solche fanden sich in ziemlicher Anzahl vor, waren aber über fast alle Zimmer verteilt. Der amtliche Katalog zählt fünfzehn verschiedene Firmen auf, welche in dieser Hinsicht ausgestellt haben, darunter Hirt, Hölzel, Kafemann, Schreiber, Wachsmuth. Irgend eines der Hölzelschen Bilder war freilich nicht zu entdecken, wenigstens nicht gegen Ende der Ausstellungsperiode; warum nicht, ist mir unbekannt. Von den zahllosen, bis jetzt erschienen Anleitungen zum Gebrauch der Hölzelschen Tafeln war keine vorhanden; doch liess ein aufliegender Prospekt der Verlagsbuchhandlung Emil Roth in Giessen, der eine Bearbeitung derselben in sechs verschiedenen Sprachen anzeigt, auf die Ausdehnung dieser Art von Literatur wenigstens schliessen. Eine Anleitung zum Gebrauch der Kafemannschen Bilder lag auf; sie kann mit Nutzen zur Konversation in fremden Sprachen benutzt werden, ist aber zunächst für den deutschen Unterricht in Volksschulen bestimmt. Ähnliche Werke fehlten überhaupt nicht; am ehesten für sprachliche Zwecke geeignet erschien mir von ihnen *Präparationen für den Anschauungsunterricht* von F. Wiedemann (Verlag von Meinhold, Dresden, 2 Teile). Auch einzelne, in der Ausstellung des geographischen Unterrichts aufgelegte Handbücher würden sich dafür und namentlich zugleich zur Einführung in die geographisch-ethnographische Gliederung Deutschlands sehr wohl eignen; ich verweise namentlich auf *Deutschland in natürlichen Landschaftsgebieten* von H. Prüll (Verlag von Wunderlich, Leipzig). Von den aufgehängten Wandbildern könnte übrigens höchstens das eine von I. F. Schreiber in Esslingen a. N., *Herbst*, an Brauchbarkeit mit den Hölzelschen Bildern konkurrieren. In den Gängen zu beiden

Seiten des die phonetischen Lehrmittel enthaltenden Raumes fanden sich die neunzehn Jahrgänge der *Lehrproben und Lehrgänge aus der Praxis der Gymnasien und Realschulen*, herausgegeben von Fries und Menge (Halle a. S., Buchhandlung des Waisenhauses); dann namentlich eine kleine Sammlung von französischen und englischen Übungsbüchern, Grammatiken und Textausgaben, letztere aus dem Verlag von Velhagen und Klasing, ohne Vokabular, aber mit Anmerkungen und lobenswert kurzer Einleitung. Unter den Übungsbüchern war die neue und alte Methode gleicherweise vertreten, jene z. B. durch Ulbrich, diese durch den alten, aber verjüngten Plötz, der aber immerhin auch in dieser Form noch imstande ist, in dem Herzen eines alten deutschen Gymnasiasten die Erinnerung an eine entschwundene Zelt zu erwecken.

In einer Unterrichtsausstellung erwartet man nun freilich mehr zu finden, als nur eine Repräsentation der Lehrmittel. Dies gilt namentlich für die Disziplin des neusprachlichen Unterrichts. Der Fachmann möchte natürlich etwas, oder besser möglichst viel über den Methodenstreit hören, der in den letzten Jahren die neuphilologischen Kreise Deutschlands fortgesetzt in Atem hält. Aber gerade hier zeigt sich die Grenze des für eine Weltausstellung Möglichen. Wer sich Information über diese Kämpfe holen wollte, fand sich im Wesentlichen auf weniger als ein halbes Dutzend Veröffentlichungen hingewiesen, nämlich Bahlsens Abhandlung, die Nummern der *Neueren Sprachen und der Lehrmittel* etc. und den zweiten Jahrgang der 1902 gegründeten, antireformerischen *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht*, herausgegeben von Kaluza, Kosewitz und Thurau (Berlin, Weidmann). Daraus lässt sich einiges entnehmen, das aber für den kaum genügen wird, welchem anderweitige diesbezügliche Literatur nicht zur Verfügung steht. Bahlsens lesenswerte Abhandlung steht auf reformerischem Boden; wer nun dem Grundsatz huldigt: *audiatur et altera pars!* wird gut daran tun, auch eine Darstellung dieses Methodenstreits aus dem Lager der Reformgegner zur Hand zu nehmen, und als solche empfiehlt die eben erwähnte *Zeitschrift* etc. Gutsohns *Zur Methode des neusprachlichen Unterrichts* (Lörrach 1902).

Verhältnismässig reich war die Darlegung der in Deutschland tatsächlich angewandten Methoden in den Ausstellungen der einzelnen Lehranstalten, wobei naturgemäss das Prinzip der typischen Repräsentation massgebend war. Das Interesse des Fachmanns musste sich hier auf die Ausstellung der beiden Reformschulen in Frankfurt a. M., das Goethe-Gymnasium und das Reform-Realgymnasium, genannt „Musterschule“, konzentrieren. Beide Anstalten sind in mehrfacher Hinsicht typische Vertreter der Reform und dienten ungefähr einem halben Hundert höherer deutscher Schulen zum Muster. Das Wesentliche ihres Lehrgangs ist einmal das, dass in dem Kurrikulum der ersten drei Jahre Latein fehlt, dessen Stelle Französisch

einnimmt; ferner, dass mit der alten Methode neusprachlichen Unterrichts bewusst und vollständig gebrochen wird. Die statt letzterer verwendete Methode deckt sich nicht vollständig mit der phonetischen, geht im übrigen aus folgendem klar hervor. Das Reform-Realgymnasium stellte u. a. aus: Abhandlungen seines Direktors Dr. Walter, darunter *Englisch nach dem Frankfurter Reformplan* (1900); gedruckte, ausführliche Lehrpläne; Übungsbücher, darunter das französische von Kühn und Diehl (Velhagen und Klasing, 1903) und von Banner (ebenda, 1900). Walters Schrift hat so zahlreiche Besprechung gefunden, dass auf eine Charakterisierung derselben verzichtet werden kann: ihre Grundgedanken müssen sich ja außerdem in den Lehrplänen wiederspiegeln. Letztere dagegen verdienen hier eingehende Erwähnung. Als typisch möge der für 1902—03 erschienene Lehrplan für Französisch angeführt werden. Er erwähnt für das erste Jahr (ich zitiere): „a) Mündliche Übungen: Lautliche Schulung unter Benutzung der Vietorschen Lauttafel. Verarbeitung einer Auswahl von Gedichten (die z. B. auch gesungen wurden) und Lehrstücken; im Anschluss hieran Sprechübungen, zu denen auch Hölzelsche Bilder verwandt wurden. Das Wichtigste aus der Formenlehre wird induktiv gewonnen. b) Schriftliche Arbeiten: Von August ab (das Schuljahr beginnt im April) wöchentlich eine Arbeit: Niederschreiben von Auswendiggelerntem, Diktate, Beantwortung von Fragen, grammatische Übungen.“ Der Lehrgang des zweiten Jahres ist ungefähr derselbe; in beiden Jahren wöchentlich sechs Stunden. Noch mehr ins einzelne gehend und noch pointierter reformerisch ist der Lehrplan des Goethe-Gymnasiums. Er schreibt für den Anfangsunterricht in Französisch vor (ich zitiere nicht): In den ersten 20 bis 30 Stunden keine Benützung des Übungsbuchs, mündliche Besprechung des Inhalts von Lesestücken vor dem Lesen derselben an der Hand der Gegenstände selbst oder von Bildern, deren Lektüre, sachliche und grammatische Besprechung des Lesestücks, Verwendung des Sprachschatzes in anderer Weise, vornehmlich in Frage und Antwort, Auswendiglernen von Gedichten, wöchentlich eine schriftliche Klassenarbeit.

Sehr interessant ist ein Blick in die in Frankfurt eingeführten „Übungsbücher“; da ihre Art typisch ist, andererseits aber manchem wenig bekannt sein dürfte, wird ein kurzes Besprechen derselben am Platze sein. Das Übungsbuch von Kühn und Diehl beginnt mit Texten in Lautschrift; es folgen sechzehn Liedchen mit beigedruckter Melodie, sechs Gedichtchen ohne Melodie, kurze Lesestücke (darunter Beschreibung des Schulzimmers, des Unterrichts, u. s. w., zum Teil in Dialogform), praktisches Rechnen, Bilder von fremden Münzen, längere Lesestücke mit eingestreuten Bildern (die sich teilweise auf französische Gebräuche beziehen) und endlich eine kurze Grammatik. Das Ganze sieht sich auf den ersten dreissig Seiten wie eine Kinderfibel an und ist im übrigen auch für Knaben vom neunten bis

zwölften Lebensjahre bestimmt. Nicht ganz so reform-orthodox ist das Übungsbuch von Banner. Es soll, wie alle reformerischen Übungsbücher, zugleich Lesebuch, Konversationsbuch und Grammatik sein, weicht aber laut Vorwort von der Reform strenger Observanz in zwei wesentlichen Punkten ab: es setzt sich einmal neben Förderung im praktischen Gebrauch der Sprache auch die Erziehung zum Verständnis fremder Literaturen zum Ziel und betont zweitens die Grammatik stärker. Während seine Anordnung in den mittleren und hinteren Partien von der des Buchs von Kühn und Diehl nicht wesentlich abweicht, gehen seine ersten zwanzig Seiten besondere Wege. Dem ersten Lesestück werden nämlich etwa zehn „Vorbereitungslektionen“ vorausgeschickt; sie sollen die Grundlage für mündliche Übungen liefern und in drei bis vier Wochen durchgenommen werden. Während dieser Zeit ist das Buch weder in der Schule noch zu Hause vom Schüler zu öffnen, auch sind keinerlei Aufgaben zu stellen; erst nachher beginnt das Lesen, Lernen der Vokabeln und Memorieren des Textes. Ich kann mir nicht versagen, die ersten dieser Vorbereitungslektionen wörtlich zu zitieren: „Lehrer (nach seinem Eintreten in die Klasse zu den Schülern, die sich erheben, mit bezeichnender Handbewegung) : Asseyez - vous, levez - vous, asseyez - vous! etc. (dann zu einzelnen Schülern) : Lève - toi, Alfred, va à la porte, va à ta place, assieds - toi! Lève - toi, Ernest, va à la fenêtre, va à ta place, assieds - toi. Lève - toi, Emile, va à la table, va à la porte, va à ta place, assieds - toi! etc. (Nach ausgiebiger Wiederholung dieser Befehle durch den Mund des Lehrers treten einzelne Schüler an seine Stelle und richten, vor der Klasse stehend, die gleichen Anforderungen an ihre Kameraden. Diese werden von vornherein dazu angehalten, den Befehlen jener nur dann Folge zu leisten, wenn alle Worte laut, deutlich und korrekt gesprochen sind).“ In der zweiten Lektion wird der Schüler u. a. aufgefordert, das Fenster zu schliessen und während dieses Akts zu sagen: Je ferme la fenêtre. Die dritte Lektion enthält folgenden Trilog: „Elise: Je mets un cahier sur la table. Lehrer: Tu mets etc. Klasse: Elle mets“ etc. Die dritte und die folgenden Lektionen behandeln nacheinander un et une, de et à, Pluralbildung, du et au, des et aux und die Kasus; in den beiden letzten Lektionen operiert der Schüler an der Tafel. Lautschrift wird nicht verwendet. Dagegen sind alle auf die Vorbereitungslektionen folgenden Partien, also der grösste Teil des Übungsbuchs, in Französisch abgefasst; letzteres ist im Einklang mit den von Direktor Walter entwickelten Ideen, welche eine Anwendung der Muttersprache nur ausnahmsweise zulassen.

Wie weit diese in Frankfurt a. M. befolgte neusprachliche Unterrichtsmethode in denjenigen höheren deutschen Lehranstalten eingeführt ist, welche das Frankfurter Kurrikulum besitzen, lässt sich aus dem ausgestellten Material nicht entnehmen. Die Methode der klassischen Gymnasien nach dem normalen System war am klarsten in dem Programm des Joachimstal-

schen Gymnasiums in Berlin-Wilmersdorf skizziert: Einübung einer richtigen Aussprache, Lese- und Sprechübungen in jeder Stunde, Aneignung eines Wortschatzes, Gebrauch des Plötzschen Elementarbuchs; letzteres bedeutet in sich eine Ablehnung der strengen Reform. Ähnlich scheint die Praxis der preussischen Kadettenanstalten (Gross-Lichterfelde und Plön) zu sein. Einen guten Einblick in den neusprachlichen Betrieb der Realschulen gewährten die zahlreich aufliegenden Programme. Eine Vergleichung von zwölf derselben, darunter solcher von Anstalten in Berlin, Charlottenburg, Hannover, Köln und Kassel, liefert hinsichtlich des Unterrichts in Französisch etwa folgende Ergebnisse. Als Übungsbuch wird in der Mehrzahl der Anstalten Plötz-Kares (Ausgabe C) benutzt; daneben Ulbrich und Strien. Ebenfalls in der Mehrzahl derselben hat im gedruckten Programm die Behandlung der Grammatik räumlich und sachlich in den ersten Jahren das Übergewicht; dabei schreibt eines der Programme „systematische Durchnahme der Formenlehre“ vor, während allerdings zwei andere dieselbe „im Anschluss an Gelesenes“ fordern. In einem Falle wird vom vierten französischen Unterrichtsjahr an eine Trennung in Lese- und Grammatikstunden vorgenommen. Auf Erziehung zu einer guten Aussprache wird überall gedrungen; nur in zwei Fällen jedoch wird ausdrücklich auf eigentliche phonetische Schulung hingewiesen. Sprechübungen, Memorieren und schriftliche Arbeiten sind überall erwähnt, allerdings nicht ohne Unterschied. Die ersten erfolgen in der Hälfte der Anstalten „im Anschluss an Gelesenes“, das Schulzimmer und Gegenstände des täglichen Lebens“; Wandbilder werden meist erst vom zweiten oder dritten Jahr ab verwendet. Das Memorieren besteht meist im Auswendiglernen von jährlich zwei bis drei Gedichten, gewöhnlich vom zweiten Jahre an; das Singen von Gedichten in der Klasse wird einmal erwähnt. Hinsichtlich der schriftlichen Arbeiten herrscht beinahe völlige Harmonie: sie sollen wöchentlich einmal erfolgen und abwechseln in Diktaten, Übersetzungen und der Beantwortung französischer Fragen; in einer Minorität von Fällen wird außerdem noch Behandlung grammatischer Punkte und Nacherzählen von Gelesenem oder Gehörtem gefordert. So viel über die Methode der Oberrealschulen und Realschulen. Interessant ist auch die Behandlung des fremdsprachlichen Unterrichts im Programm des Königl. pädagogischen Seminars an der Friedrichs-Werderschen Oberrealschule zu Berlin; es enthält darüber folgenden Passus: „Englisch und Französisch: die neue Methode; daneben bleibt gleich wichtig die grammatische Schulung trotz der neuen Bahnen“.

Es würde zu weit führen, die Methode des englischen Unterrichts an den höheren deutschen Lehranstalten hier in derselben Weise behandeln zu wollen; im ganzen scheint sie reformerischer zu sein, als die Methode des französischen Unterrichts. Es hat indessen den Anschein, als ob eine solche, leichte Differenzierung im Einklang mit den amtlichen preussischen Lehr-

plänen vom Jahr 1901 ist. Letztere waren ebenfalls ausgestellt und sind namentlich auch deshalb interessant, weil ihre Fassung gegenüber der früheren von 1892 eine gewisse Berücksichtigung der Reformbewegung zeigt. Die Lehrpläne von 1892 begannen noch mit Grammatik; diejenigen von 1901 verweisen zum ersten Mal auf Unterricht in Aussprache und durch Anschauung. Als allgemeines „Lehrziel“ wird „Verständnis der bedeutendsten Schriftwerke der letzten drei Jahrhunderte und einige Geübtheit im mündlichen und schriftlichen Gebrauch der Sprache“ angegeben, worin allerdings mehr eine Ablehnung als eine Anerkennung der Reform liegt; andererseits beginnt die „Lehraufgabe“ in Französisch mit der Erwähnung von Aussprache-, Lese- und Schreibübungen, auf die Behandlung der Grammatik wird erst nachher verwiesen. Hinsichtlich des englischen Unterrichts wird ausdrücklich bemerkt, dass der Betrieb im wesentlichen empirisch sein solle und dass die grammatischen Regeln induktiv zu gewinnen und behandeln seien. Wie weit diese amtlichen Wünsche in der Praxis der einzelnen Schulen realisiert werden und wie weit nicht, zeigt die obige Statistik.

Wenn im obigen von „Reform“ geredet wurde, so war darunter natürlich immer diejenige Bewegung gemeint, deren Urheber und geistiges Haupt Vietor, deren augenblicklich kräftigster Agitator aber Klinghardt ist. Diejenigen, welche eine gründliche, aber kurze Informierung darüber wünschen, verweise ich auf den *Report of the Committee of Twelve* (Heath and Co., 1901), S. 22 ff. Um diese Bewegung handelte es sich im Grunde allein in den deutschen Methodenkämpfen der letzten zehn Jahre, soweit der fremdsprachliche Unterricht in Betracht kam. Die von ihr befürwortete Methode wird bald die „phonetische“, bald die „direkte“, bald die „Reformmethode“ genannt; böse Zungen zitieren sie allerdings auch wohl unter dem Namen der Methode des „Bilderdienstes“. Da sie auf ein Alter von mehr als zwanzig Jahren zurücksieht, kann sie die ursprüngliche Geschlossenheit unmöglich bewahrt haben; wie es scheint, haben sich in ihr mehr oder weniger zwei Richtungen herausgebildet, die aber taktisch zusammenhalten. Die eine knüpft nur an die Anschauung an (nämlich an die nähere und weitere Umgebung des Schülers und die durch Bilder gegebene Grundlage) und deduziert von da alles; die andere will die Anschauung nur neben anderen Hilfsmitteln gelten lassen. Beiden gemeinsam ist die induktive Gewinnung der Sprachformen aus der lebendigen Sprache und die Bevorzugung des gesprochenen Worts gegenüber dem gedruckten. Wie mir scheint, sind diese beiden letzten Grundsätze nur in ziemlich beschränkter Weise durchgedrungen, soweit deutsche Anstalten in Betracht kommen. Ganz scheint dagegen das Prinzip angenommen worden zu sein, dass die Anschauung eines der neusprachlichen Hilfsmittel ist, und zwar ein notwendiges; ebenso das andere, dass die Erziehung zur praktischen Beherrschung einer fremden Sprache mit

der Schulung im Verständnis fremder Literaturen Hand in Hand zu gehen hat.

Was die Anschauungsmittel betrifft, so nehmen die phonetischen Lauttafeln in der deutschen Erziehungsabteilung ja freilich einen prominenten Platz ein, und die Reformer machen geltend, dass die Tafeln nach dem System Vietor in den letzten Jahren in Deutschland immer weitere Verbreitung gefunden haben. Die oben erwähnten Realschulprogramme lassen diese Behauptung indessen zum mindesten als zweifelhaft erscheinen; sie enthalten nur zweimal ausdrücklichen Hinweis auf phonetische Schulung. Eine Kontrolle hierüber wäre auf Grund des ausgestellten Materials dann möglich gewesen, wenn die Programme der einzelnen Anstalten vollständige Inventare der Anstalts-Anschauungsmittel enthalten hätten. Dies war nicht der Fall; mit einer einzigen Ausnahme waren stets nur die Anschauungsmittel aufgezählt, welche während des betreffenden Jahres (also meist 1903—04) angegeschafft wurden oder als Geschenke einliefen. Die Ausnahme ist das Programm des Realgymnasiums der Stadt Elberfeld mit folgendem Inventar: zwölf Hölzelsche Bilder, Rambeaus Lauttafeln, Panorama und Plan von Paris. Abbildungen der sprechenden Organe, plastische Modelle und anatomische Lehrbücher, welche notwendig zu dem Handwerkszeug eines reformerischen Sprachmeisters gehören, dürften in den meisten Fällen nicht vorhanden sein. Anders steht es mit den Wandbildern, unter denen diejenigen von Hölzel wohl beinahe überall zu finden sind. Ihre Verbreitung in Deutschland und den umliegenden Ländern während der letzten Jahre gleicht einem glanzvollen Siegeszug. Schon 1901 gab es nach einer Ankündigung des Hölzelschen Verlags 25 französische und englische Grammatiken und Übungsbücher, welche auf diesen Bildern fussen. Die Zahl der Kommentare zu denselben in den meisten der europäischen Sprachen wird bald Legion sein, und man leidet in dieser Hinsicht schon jetzt an derselben Überproduktion, wie in Amerika an Textausgaben „mit Einleitung, Anmerkungen und Vokabular“; um einige Namen zu nennen, so seien die Kommentare von Génin et Schamanek, Kron, Durand-Delanghe, Towers-Clark, Wallenstein, Koch und Verlig erwähnt. Die orthodoxe Reform akzeptiert sie übrigens nur vorläufig und aus Mangel an Besserem, und erwartet von der Zukunft gleichwertige Bilder, welche die französischen und englischen Verhältnisse behandeln. Eine Besprechung des Materials an Anschauungsbildern gibt u. a. Fleming in den *Neueren Sprachen* I, 510 ff; IV, 509 ff; VII, 272.

Die Reformbewegung hat in der Schweiz und in Frankreich einen vollen Sieg erreicht; in Deutschland dagegen geht ihr Einfluss wohl zurück. Ihren Höhepunkt scheint sie in ihrem Heimatland auf dem Neuphilologentag in Leipzig 1900 erreicht zu haben. Auf dem Kongress des nächsten Jahres in Breslau fiel das bekannte Wort: „Wir Reformer wollen eine Be-

schränkung der historisch-philologischen Ausbildung", wogegen heftige Proteste laut wurden; aus den Verhandlungen war zu erkennen, dass die Gegner der Reform mindestens nicht in der Minorität waren. Einzelne Direktorenversammlungen erklärten sich ebenfalls gegen die neue Bewegung, und wenn nicht alle Zeichen trügen, so hat inzwischen eine rückläufige Bewegung unverkennbar eingesetzt, was im 10. Band der *Neueren Sprachen* allerdings bestritten wird. Die Bekämpfung der übertriebenen Forderungen der Reformer gewinnt immer mehr Boden. Im Jahre 1902 entstanden zwei neue Zeitschriften mit antireformerischer Tendenz; die eine derselben, die *Zeitschrift für französischen und englischen Unterricht* (herausgegeben von Kaluze, Kosewitz und Thurau, Verlag von Weidmann in Berlin) wurde ausdrücklich zum Zweck der Polemik gegründet, während die *Monatsschrift für höhere Schulen* den wissenschaftlichen Charakter des neusprachlichen Unterrichts wahren und besonders die Sprachmeisterei in demselben auf berechtigte Grenzen zurückführen will. Beide Zeitschriften treten für die Unterordnung der sprachlichen Schulung unter die literarische ein und weisen namentlich auch darauf hin, dass die realen Anstalten Gefahr laufen, ihre Gleichwertigkeit mit den Gymnasien zu verlieren. Auch anderes scheint darauf hinzuweisen, dass sich die allgemeine Stimmung zu Ungunsten der Reform geändert hat. Die eigentlichen Reformbücher sollen die eroberten Plätze nicht behaupten können, man geht z. B. da und dort wieder auf Plötz zurück; namentlich aber verlangt die neuphilologische Lehrerschaft nach Ruhe, die ihr nach der langen, stürmischen Zeit zu gönnen ist. Die Reform wird sich künftig wohl mit dem bis jetzt eroberten Terrain zu begnügen haben und möglichst das zu halten suchen, was sie hat. In manchem ist sie durchgedrungen, in anderem wieder nicht. Ihre Hauptsiege liegen auf dem Gebiete des Anfangsunterrichts; aber auch hier ist Sieg und Niederlage verschlungen. Vietor will, Grammatik solle auf der untersten Stufe nicht gelehrt werden, laut den Programmen wird dies indes vielfach getan; eigentlich phonetische Schulung unterbleibt wohl in den meisten Fällen, Lautschrift wird wenig verwendet und vor allem konnten die Reformer trotz allen Bemühungen das Übersetzten aus dem Unterricht nicht entfernen. Am wenigsten scheinen die Gymnasien von der Reform beeinflusst worden zu sein; sie begrenzen die Schreibübungen, halten an der grammatischen Grundlage fest und gebrauchen überwiegend das Lehrbuch von Plötz. Zu all dem kann man sich verschieden stellen; persönlich aber glaube ich nicht, dass man diesen relativen Rückgang der Reformbewegung zu sehr zu beklagen hat. Die alte Methode überschätzte die Grammatik, die neue überschätzt die Sprechübungen und droht Lehrer und Schüler gleicherweise zu überbürden. Für den ersteren jedenfalls wird von der orthodoxen Reform ein geradezu aufreibendes Unterrichten empfohlen, und wenn dem Schüler von Anfang an zusammenhängende Lesestücke dargeboten werden, so wird dieser damit ge-

zwungen, von Anfang an eine Menge schwerer Wortverbindungen zu absorbieren. Was soll man ferner dazu sagen, dass nicht nur dem Lehrer, sondern auch dem Schüler ein eingehendes, mehrjähriges anatomisches Studium des menschlichen Körpers vom Herzen aufwärts empfohlen wird! Man fühlt sich unwillkürlich an das Wort von dem Beobachten der Welt aus dem Spundloch der individuellen Heringtonne erinnert. Die Lautschrift mag ihre Vorzüge haben; gewiss ist, dass sie sich zur Erzeugung augenblicklicher Augen- und Kopfschmerzen eminent eignet. Die Methode des Bannerschen Buchs muss mindestens im Anfang einen grossen Aufwand von Gestikulation nötig machen, und zwar bei Lehrer wie Schülern; in einer Klasse mit dieser Methode wird man sich nach Südfrankreich oder Italien versetzt fühlen, wogegen ein Reformer freilich wohl weniger einzuwenden hätte, da dem Schüler die Sitten fremder Völker dadurch anschaulich näher gebracht werden. Gewiss ist eines: die Wahl der Methode des fremdsprachlichen Unterrichts hängt von den nationalen und lokalen Verhältnissen des Landes mit ab, in welchem unterrichtet wird. Ebenso gewiss ist aber auch ein anderes. Ein unterrichteter, konservativer deutscher Geistlicher machte einmal mir gegenüber über die Ritschlsche Bewegung die Bemerkung: man möge sich noch so sehr bemühen, das christliche Dogma zu vereinfachen und mundgerecht zu machen, um die Notwendigkeit eines gewissen sacrificio dell' intelletto komme man nicht herum. Genau das trifft auf die Reform zu. Das für Sprachmeisterschaft wie Lektüre Notwendigste ist und bleibt der Besitz eines Wortschatzes, und vor diesen haben die Götter den Schweiss gesetzt. Wer eine Methode entdeckt, darum herumzukommen, macht sich um die Menschheit verdient. Meine persönlichen Erfahrungen im französischen und englischen Sprachgebiet gehen dahin, dass keinerlei Methode diese bittere Pille wesentlich zu versüßen vermag; höchstens wird durch die eine oder andere derselben die Aufmerksamkeit von dem abgezogen, was am meisten not tut. Ich verweise im übrigen auf den klaren und besonnenen Bericht des Komitees der Zwölf, der mir in den allermeisten Punkten das Richtige zu treffen scheint.

Vielleicht liegt manchem noch eine Frage nahe, nämlich die, wie weit die deutsche Erziehungsausstellung hinsichtlich der neusprachlichen Unterrichtsmethoden die Ideen ihres Organisators, Professor Bahlsen, verkörpert. Professor Bahlsen ist selbst Neuphilologe und in Hinsicht auf die Methode der Reform zuzuzählen; eine gewisse Bevorzugung der letzteren bei der Wahl und Verteilung des ausgestellten Materials wäre daher nicht unnatürlich gewesen. Eine solche lag denn auch vor und wurde mir in freundlichst gewährten Interviews von Professor Bahlsen selbst bestätigt.

Christoph Martin Wieland, eine Skizze.

Von **Thomas H. Jappe**, Union Hill, N. J.

(Für die Pädagogischen Monatshefte.)

Wenn wir in der neuern Weltliteratur von Klassikern sprechen, so verstehen wir darunter im allgemeinen die bedeutendsten Schriftsteller der literarischen Blüteperiode einer jeden Nation. Fragt man aber genauer nach, was denn der Ausdruck klassisch eigentlich bedeuten solle, und worauf er sich beziehe, also auf Form, oder Inhalt, oder beides, oder auf den mehr oder weniger dauernden Einfluss eines jeden Autors ohne Rücksicht auf absolute Vollendung seiner Werke, auf seine Gesinnung und Richtung, so erhält man meistens höchst verworrene Antworten. Und das ist nur zu leicht erklärliech, da die Ansichten der Kritiker bezüglich der oben genannten Momente bei der Mehrzahl der Autoren so weit auseinandergehen, dass der literarisch nicht Vorgebildete verwirrt werden muss. Um so leichter passiert dies, als bei strenger Anwendung der landläufigen Definition z. B. in der deutschen Literatur nur eine sehr geringe Zahl von Schriftstellern den Namen Klassiker verdienien würden. Selbst Goethe, der grösste der Grossen, er mangelt auf dem Gebiet des Dramas, und eigentlich auch des Romans, des Ruhmes, den er vor dem göttergleichen modernen Kritiker haben sollte.

Was nun die Heroen unsrer Literatur in der zweiten Hälfte des 18. Jahrhunderts anlangt, so hat man da gelegentlich Vorklassiker von Klassikern unterschieden. Diese Unterscheidung halte ich, wenn auf Klopstock oder Lessing oder Wieland oder gar Herder angewendet, für absolut lächerlich; denn dann wären Goethe und Schiller die einzigen Klassiker, da unter allen ihren Zeitgenossen kein einziger ist, der sich, alles in allem genommen, mit irgend einem unter jenen vier an Bedeutung und Wirkung messen könnte, so viele Schwächen sie auch haben mögen. Ich verwerfe also die Unterscheidung von Klassikern und Vorklassikern innerhalb der Zeit von 1748 bis 1832 unbedingt. Die bedeutenderen Geister der Zeit von 1700 bis 1748 dagegen, also z. B. Hagedorn und Haller, Bodmer und Breitinger, sowie Gottsched und Gellert, möchten sehr passend als Vorklassiker bezeichnet werden, insofern sie einer bessern Zeit, sagen wir der besten Zeit, unsrer Literatur vorarbeiteten.

Mit dem Jahre 1748, dem Erscheinen der drei ersten Gesänge von Klopstocks Messias, ist die klassische Zeit da; Klopstock ist sofort der berühmteste Dichter der Nation und bleibt berühmt, wenn auch nicht wegen seines rasch veraltenden Epos, doch wegen seiner trefflichen Oden, bis in die neuste Zeit. — Ihm folgt innerhalb eines Jahrzehnts als zweiter grosser Stern am literarischen Himmel Lessing, dessen Miss Sara Sampson (1755) und Literaturbriefe (1759—65) den ersten Kritiker und Dramatiker Deutschlands einführen. — Wiederum innerhalb eines Jahrzehnts ist Wieland durch seinen Agathon und die Musarion zum berühmten Manne geworden. — Abermals ein knappes Jahrzehnt, und das Doppelgestirn von Herder und Goethe erscheint neben den vorigen; auch Bürger hat bereits einen Namen als Dichter der Lenore. — Abermals ein Jahrzehnt, und

Schiller gesellt sich mit seinen Jugenddramen, seinen philosophischen und historischen Schriften und Gedichten den mit alleiniger Ausnahme Lessings noch fortlebenden Grössen zu. Und dies zu einer Zeit, die noch ganz unter der Wirkung der grossen Werke Lessings und Wielands steht, während Herders „Ideen“, in ihrer Art bis dahin einzig, und also sicher klassisch, gerade zu wirken anfangen.

Während nun den meisten dieser grossen Dichter und Denker gemeiniglich ein fast zu unbedingtes Lob gespendet wird, ja selbst Bürger und andern ähnlichen Grössen zweiten Ranges, muss Wieland als eine Art Sündenbock herhalten, und ihm, der nun einmal nicht für höhere Töchterschulen geschrieben hat, wird alles mögliche schuldgegeben. Weil er einmal auf dem dramatischen Gebiet ein paar Jugendsünden begangen hat, zeiht man ihn des Plagiats; weil er die von ihm selbst später in nicht misszuverstehender Weise verdammten Komischen Erzählungen geschrieben, die übrigens keineswegs alle gleich schlimm sind, zeiht man ihn der Unmoral. Sein ganzes Leben und seine für seine Klassizität allein in Betracht kommenden besten Werke zeigen, dass weder das eine noch das andere gerecht ist. Ich will versuchen, dies in wenigem an der Hand seiner Biographie zu beweisen; dabei ist es selbstredend nicht möglich, in alle Einzelheiten einzugehen, oder gar jede hier aufgestellte Behauptung aktenmässig zu belegen. Dazu gehörte ein grösseres Werk, etwa wie das von Löbell.

Wer sich selbst ein Urteil bilden will, muss eben Wielands Hauptwerke lesen, (am besten in der Auswahl von Muncker, 6 Bde., 1890), sowie die zeitgenössische und spätere Literatur über ihn einsehen, desgleichen seinen Briefwechsel, speziell mit Gleim und Jacobi. Ein abschliessendes Werk, eine gute, auf der Höhe gegenwärtiger literarischer Kritik stehende Monographie über Wieland scheint immer noch zu fehlen, obgleich schon Scherer in seiner Literaturgeschichte, 1884, sagte, sie sei von Bernh. Seuffert zu erwarten.

Natürlich habe ich nicht alle Schriften Wielands gelesen, die beispielsweise in der Hempelschen Ausgabe 40 Bände füllen. Musarion, Abderiten, Oberon, Spiegel der Könige von Scheschian, einige der Komischen Erzählungen, sowie Teile des Agathon und Aristipp, das ist so ziemlich alles; und soweit ich jetzt urteilen kann, ist es völlig genug. Ich schliesse das daraus, dass ich meine auf Grund genannter Lektüre gewonnene Ansicht in vielen der besten Literaturgeschichten bestätigt gefunden habe. Gleichwohl ist nirgends eine klare und konzise Angabe aller der Punkte zu finden, die zu seinen Gunsten angeführt werden können, und welche schon einzeln, ganz bestimmt aber in ihrer Totalität ihn zum Klassiker stempeln.

Christoph Martin Wieland, geboren den 5. September 1733 zu Oberholzheim bei Biberach im württembergischen Donaukreis, war von früher Jugend ein aufgewecktes Kind, das sein eben so frommer wie unpädagogischer Vater vom dritten Jahre an unterrichtete. Ähnlich ging es dem Popularphilosophen Mendelssohn, der dabei verkrüppelte. Es zeugt für seine ausgezeichnete natürliche Anlage, dass künstliche Frühreife und religiöse Schwärmerei sein Genie nicht definitiv ruinierten. Wie die Dinge lagen, hat er auf der Schule zu Klosterbergen (1746—49), in Erfurt (1749—50), in Tübingen als Studiosus juris (1750—52), in Zürich (1752—58) und bis fast zum Ende des Aufenthalts in Bern (1758—60), also an die 14 Jahre, schwere geistige Kämpfe und Schwankungen durchgemacht, bis er endlich aus der Unklarheit und Verworenheit, der Folge falscher Erziehung, sich zur „Selbsterkenntnis und zu dem rationellen Endämonismus“ durcharbeitete, der ihm für den Rest seines Lebens blieb, und der ihm eigentümlich ist. Was ihn vor Einseitigkeit und Borniertheit rettete, war besonders seine alles verschlingende Lesewut, der ein ausgezeichnetes Gedächtnis zur Seite stand. Denn so nahm er fast

zu gleicher Zeit Eindrücke von ganz entgegengesetzten Standpunkten und darum ganz verschiedener Wirkung in sich auf, die natürlich in ihm kämpften und ihn zu Zeiten recht unglücklich machten. Ein weniger starker Geist, ein weniger grundgesundes Naturell, als Wieland besass, wäre dabei wahrscheinlich verkommen. (Vergl. Schillers Urteil in der Abhandlung über naive und sentimentalische Dichtung.)

Dass Jugendwerke, in solchem Zustande des geistigen Kämpfens und Schwankens geschrieben, ohne jeden dauernden Wert sind, bedarf des Hinweises kaum. Für ihn allerdings hatten sie den Wert geistiger Klärungsversuche und poetischer wie prosaischer Vorübungen, ohne die wir den späteren Meister der Sprache schwerlich hätten. Dass anderseits eine solche Jugend nicht ganz ohne üble Folgen bleiben konnte, ist eben so einleuchtend.

Von Bern kam er 1760 als Kanzleidirektor nach Biberach zurück, und damit beginnt nach der allgemein verbreiteten Ansicht seine Umkehr zu mehr weltlichen Ansichten. Das ist nicht ganz richtig. Die Umkehr vollzog sich sehr allmählich. Wir finden die ersten Anzeichen davon schon 1756; und 1758 erkannte sie Lessing aus der übrigens wertlosen, weil ganz unselbständigen Tragödie Johanna Gray. Als er aber 1760 Bern verliess, war wenig oder nichts mehr in ihm von dem religiösen Schwärmer, der Uz und die Anakreontiker verdammt, dagegen Klopstock als sein Ideal vergöttert und nachgeahmt hatte; der nur platonische Liebe gelten liess und vor Bodmers Magd Reissaus nahm. Freilich den weltmännischen Schliff, Klarheit über das für ihn wichtigste und darum von ihm zu addressierende Publikum, Welt-, Menschen- und Geschäfts- sowie politische Kenntnis gewann er erst in der Zeit von 1760 bis 1765 resp. 69. Besonders förderlich war für ihn der Umgang mit dem Grafen Stadion und dessen Hause. Zugleich brachte ihm als Dichter und Schriftsteller die höchst verdienstliche Übersetzung von nicht weniger als 20 der 37 Dramen Shakespears den grössten Nutzen. (Vgl. Lessing, Hamburgische Dramaturgie, 15. Stück, p. 122 ff. der Hempelschen Ausgabe.) Es ist mir gar nicht zweifelhaft, dass ohne den bei solcher intimen Beschäftigung mit dem grossen Engländer ganz unvermeidlichen Einfluss desselben Wielands Werke von 1765 bis 1776, wo der Einfluss Goethes beginnt, nicht die Frische und Kraft haben würden, die ihnen innewohnt. Denn der von Wieland eingenommene, erst nach harten Kämpfen und langer Unklarheit über sich selbst gewonnene Standpunkt, seine ganz seit seiner Verheiratung im Herbst 1765 feststehende Lebensanschauung, war als Unterlage für Dichtungen nicht günstig; sie war nicht so entschieden, so kraftvoll, dass nicht Gefahr war, seine Dichtungen möchten sich als Milch und Wasser, ja vielleicht bloss als Zuckerwasser charakterisieren. Auch so muss zugegeben werden, dass die Anmut der Sprache des Dichters nicht immer mit entsprechender Kraft gepaart ist. Daher in Xenion 76 seine Bezeichnung als „die zierliche Jungfrau von Weimar“, eine halb schmeichelnde, halb boshafte Kritik, die vermutlich von Schiller stammt.

Im Jahre 1759, wie aus einem Briefe erhellt, war es Wieland klar geworden, wie sehr er sich verrannt hatte, und damit beginnt eine Zeit der Reaktion, des öfters Verfallens ins gerade entgegengesetzte Extrem, die bis 1771 reicht. Die „Komischen Erzählungen“, die natürlich im ganzen als verwerflich und für junge, erregbare Gemüter als verderblich, mindestens gefährlich bezeichnet werden müssen, sind, ich möchte sagen, ein Mittel für Wieland, sich in der damaligen eleganten Welt einzuführen. Diese war an französische, z. T. noch mehr gepfefferte Kost gewöhnt und dachte garnicht daran, ihn dieser ihr willkommenen Lektüre wegen der Unmoral zu zeihen, wenn es auch zu seinem Ärger einige Kritiker taten. Im Ge-

genteil, Wielands Schriften wurden trotz der ausländischen Konkurrenz förmlich verschlungen, ohne dass die betreffenden Kreise dadurch merklich schlechter geworden wären. Zugleich wurden sie seit langer Zeit zum ersten Male wieder angeregt, sich für deutsche Literatur zu interessieren, ein Gewinn, der den vermeintlich angerichteten Schaden weit überwiegt. Wenn man übrigens alle Leute, die sich, ich will nicht sagen gewohnheitsmäßig, aber doch gelegentlich an solchen Geschichten, sie lesend oder hörend, amüsieren, für unmoralisch erklären wollte, so würden selbst die meisten Insassen der Pensionate, Internate, Klöster und Kabinette dem Verdammungsurteil verfallen. Und wie steht es denn z. B. mit Goethes „Erzählungen der Ausgewanderten“ und andern seiner Sachen? Die sind wahrlich auch keine Lektüre für die heranwachsende Jugend! Wäre aber Goethe, deswegen als unmoralisch zu bezeichnen, so befände sich Wieland in recht guter Gesellschaft. Wieland hat nebenbei zum Überflusse später selbst gesagt, dass ihm zur Zeit der Abfassung jener Geschmacksverwirrungen garnicht der Gedanke gekommen sei, sie könnten Unreifen in die Hände fallen. Er war nie der Ansicht, dass er damit Jugendlektüre geliefert habe, wollte daher auch seine Töchter dass nicht lesen lassen, bis sie verheiratet wären.

Nehmen wir nun dazu, dass Wieland ein musterhafter Gatte und Familienvater war; dass seine Liebe zu Frau und Kindern mit der Zeit nicht ab-, sondern zunahm, so ist nicht einzusehen, wie man ihn wegen dieser Nebenarbeiten als unmoralischen Schriftsteller brandmarken kann.

Es mag hier angemerkt werden, dass Wieland infolge lokaler Parteiungen und Zwistigkeiten erst 1764 definitiv wirklicher Kanzleidirektor wurde. Damit hatte er denn im Alter von 31 Jahren endlich die gewünschte feste Anstellung, die er so lange behalten konnte, wie er wollte. Und nun beschlossen Eltern und Freunde, ihm, der trotz eines Dutzends bis auf eine harmlose Liebschaften nicht zu einer Frau kommen zu können schien, zu eigener Häuslichkeit zu verhelfen. Man wählte für ihn Anna Dorothea von Hillenbrand aus einer Augsburger Kaufmannsfamilie; sie war nicht sonderlich geistreich, doch im allgemeinen gebildet und offenen Geistes, und sie bewährte sich für ihn als gerade die rechte Frau. In 20 Jahren entsprossen dieser Ehe 14 Kinder; 3 Söhne und 6 Töchter, die alle glücklich verheiratet wurden, überlebten die Eltern. (Eine der Töchter heiratete Reinhold, der als Professor in Jena Kants Philosophie popularisierte; eine andre den Buchhändler Gessner, einen Sohn des Dichters der s. Z. viel gelesenen und illustrierten „Idyllen“.) —

In Biberach begann Wieland alsbald den Plan zum Agathon auszuarbeiten, welcher zuerst nur langsam vorrückte. Zwischendurch gab ihm die Lektüre des Don Quixote die Idee zum Don Sylvio, der mit dem Agathon abwechselnd gefördert worden sein muss, aber doch zuerst fertig wurde. Denn der Don Sylvio erschien 1765, der Agathon 1766—67. Der Fortschritt von jenem zu diesem war ein sehr grosser; denn während ersterer nicht mehr als ein schwacher Abklatsch seines Vorbildes ist und recht unbedeutend erscheint, wurde Wieland durch den Agathon der Vater des modernen deutschen Romans. So etwas war noch nicht dagewesen. Franz Hirsch sagt darüber folgendes, das Urteil der berufensten zeitgenössischen Kritiker bestätigend: „Den folgenschwersten Schritt für seine literarische Zukunft unternahm Wieland, als er 1766—67 seinen Roman ‚Geschichte des Agathon‘ herausgab. Es war dies, wie Wieland sie gern bezeichnete, im vollsten Masse eine Seelengeschichte. Das Recht des Temperaments, des positiven Empfindens, gegenüber den tyrannischen Mächten des abstrakten Denkens, des bornierten Glaubens, der philiströsen Sitte war bisher noch niemals so energisch von einer

deutschen Dichtung betont worden wie in Wielands Agathon. Und dies alles in einer musterhaften, fein gegliederten Sprache, in jenem Idiom, das wir heutzutage „gutes Deutsch“ nennen.“

Der Roman, welcher in kurzer Zeit drei Auflagen erlebte, war einfach zu seiner Zeit ein unübertroffenes Muster und darum allein genug, Wielands literarischen Ruhm ein für allemal zu begründen. Er ist zugleich wesentlich Selbstschilderung, und daher das Studium desselben für eine genaue Kenntnis der Geistesentwicklung des Dichters neben seinen Jugendwerken und seinen Briefen absolut nötig, gerade wie für Goethe „Wahrheit und Dichtung“. Wieland erscheint hier bereits als der Vorkämpfer der Aufklärungszeit, indem er, wie Hettner sagt, die engen Schranken der Klopstockschen Anschauungen und Empfindungen aufs entschiedenste durchbrach, sittlich sowohl wie dichterisch. Und er stellt sich damit, wenn auch nicht an Tiefe und Kraft, doch an Umfang der Wirkung neben Lessing. Dieses seines grossen Zeitgenossen Urteil dürfte hier mit Fug und Recht angezogen werden; es findet sich in seiner Hamburgischen Dramaturgie. Wieland hatte im Agathon den Shakespeare anerkennend denjenigen unter allen Dichtern seit Homer genannt, der die Menschen, vom König bis zum Bettler, und von Julius Caesar bis zum Falstaff, am besten gekannt und mit einer Art von unbegreiflicher Intuition durch und durch gesehen habe. Lessing zitiert diese Stelle (Hbg. Drama, 60. Stück, 29. Dez. 1767, p. 346—7, Hempel), und fügt hinzu: „Ich habe sie mit Vergnügen aus einem Werke abgeschrieben, welches unstreitig unter die vortrefflichsten unseres Jahrhunderts gehört, aber für das deutsche Publikum noch viel zu früh geschrieben zu sein scheint. In Frankreich und England würde es das äusserste Aufsehen gemacht haben; der Name seines Verfassers würde auf aller Zungen sein. Aber bei uns? Wir haben es, und damit gut! Unsere Grossen lernen vors erste an den *** kauen, und freilich ist der Saft aus einem französischen Roman lieblicher und verdaulicher. Wenn ihr Gebiss schärfer, und ihr Magen stärker geworden, wenn sie indes Deutsch gelernt haben, so kommen sie auch wohl einmal über den Agathon. Dieses ist das Werk, von welchem ich rede, und von welchem ich es lieber nicht an dem schicklichsten Orte, lieber hier als garnicht, sagen will, wie sehr ich es bewundere: da ich mit der äussersten Befremdung wahrnehme, welches tiefe Stillschweigen unsere Kunstrichter darüber beobachten, oder in welchem kalten und gleichgültigen Tone sie davon sprechen. Es ist der erste und einzige Roman für den denkenden Kopf von klassischem Geschmacke. Roman? Wir wollen ihm diesen Titel nur geben, vielleicht, dass es einige Leser mehr dadurch bekommt. Die wenigen, die es darüber verlieren möchte, an denen ist ohnehin nichts gelegen.“ Ich schliesse hier gleich Lessings Gesamthurteil über Wieland an, dessen Jugendarbeiten er, wie jedermann weiss, scharf genug kritisiert hatte; er sagt, Wieland sei ohne Widerrede einer der schönsten Geister, die Deutschland damals besass. Das ist deutlich und zweifelsohne!

Teilweise noch zur selben Zeit mit dem Agathon arbeitete Wieland die „Musarion“ aus, die zu seinen vollendetsten Werken in poetischer Form gehört und seine Lebensanschauungen am deutlichsten ausspricht. Er soll sie in der Hauptsache schon 1766 fertig gestellt haben, veröffentlichte das kleine didaktische Epos aber erst 1768, nachdem der Agathon im Jahre vorher beendet worden war. Es kommen dann in rascher Folge 1769 und 70 „Idris und Zenide“, „Der neue Amadis, 1. Hälfte“, und „Die Grazien“. Das letzte dieser Werke übersetzte ein Graf Bouflers ins Französische und las es in Wien den Damen vor; es soll ein nicht unwürdiges Seitenstück zur Musarion sein. Wer Wieland absolut nicht kennt, tut meiner Meinung nach gut, mit der kurzen und leicht gelesenen Musarion zu beginnen, um

unter dem hier gewonnenen Eindruck zu den Abderiten, 1. Hälften, und dann zum Oberon fortzuschreiten; er wird es schwerlich bereuen. Erkannten schon Mauvillon und Unzer in ihrem „Kritischen Briefwechsel über den Wert einiger deutscher Dichter, 1771“, die Musarion als meisterhaftes Lehrgedicht an, so geht Franz Hirsch, 1883, soweit, es die höchste Stufe Wielandscher Dichtung zu nennen; ich muss freilich sagen, dass mir die Abderiten und der Oberon im ganzen doch höher stehen. Wie Goethe darüber dachte, ersieht man aus einer Stelle im 7. Buch 2. Teils von Wahrheit und Dichtung, wo er sagt, dass von Wielands glänzenden Produktionen Musarion auf ihn, den jungen Studenten, am meisten wirkte; dass alles, was in Wielands Genie plastisch ist, sich hier aufs vollkommenste zeigt; und dass man selbst aus seinem Spotte erkennt, wie ihm die dem Gedicht zu Grunde liegende Idee immerfort zu schaffen macht.

Im Mai 1769 siedelte Wieland nach Erfurt über, um dort als Professor das seinige zur Hebung der Universität zu tun. Er ging eifrig ins Geschirr und wirkte anregend und humanisierend auf seine vielen Zuhörer, wie Heinse bezeugt; allerdings war er entsetzt über den rohen Ton unter den Studenten. Das Hauptwerk, welches er hier fertig stellte, war „Der goldene Spiegel der Könige von Scheschian“, welcher 1772 erschien, also im selben Jahre, wo er nach Weimar zog. In diesem Buche legte er seine Ansichten über Regierung und Staatspolitik nieder, in der Form die arabischen Märchen der 1001 Nacht nachahmend. Es muss uns natürlich jetzt als veraltet und als weitschweifig erscheinen, war aber für die damalige Zeit von Bedeutung und Einfluss. Dass Wieland wirklich den Beruf dazu hatte, auf dem politischen Gebiet lehrhaft aufzutreten, zeigte er später auch in seinen Aufsätzen über die französische Revolution; und wie richtig er den logischen Verlauf der Dinge erkannte, bewies er durch den nachher, freilich auf andre Weise, in Erfüllung gegangenen Vorschlag, die französische Demokratie solle Bonaparte zum Diktator machen. Dies blieb Napoleon nicht verborgen, und er zeichnete 1808 den alten Dichter durch eine lange Audienz aus, der der unvermeidliche Orden alsbald nachfolgte. So viel ist gewiss, dass Wieland politisch schärfer und weiter sah als die meisten seiner deutschen Zeitgenossen, und dass er sich nicht scheute, ihnen allen Ernstes auch auf diesem Gebiete seine Meinung zu sagen, was denn die Extremen in beiden Lagern, dem aristokratischen wie dem demokratischen, zu seinen Feinden mache: jene, weil er sich gegen alles und jedes Kastenwesen erklärte, wie er denn auch gegen jegliche Hierarchie war; diese, weil er zeigte, wohin extreme Demokratie mit Notwendigkeit führt, nämlich zur Tyrannis resp. Diktatur.

Wichtiger und interessanter ist für uns, dass ihm Der goldene Spiegel die Berufung nach Weimar als Erzieher der Prinzen Karl August und Konstantin einbrachte, womit seine Wanderjahre, wenn ich die Zeit von 1752 bis 1772 so nennen darf, definitiv zu Ende sind. Er blieb in Weimar oder doch in der Nähe, denn Osmannsstädt, wo er 1798—1803 auf eigner Scholle sass, ist nicht weit davon; und lange, weite Reisen hat er nie Lust gehabt zu machen. Er besuchte Gleim in Halberstadt 1775; war im Winter 1777—78 in Mannheim und Frankfurt a. M.; sah seinen Verleger Göschen in Leipzig 1794; und ging im Jahre darauf noch einmal nach der Schweiz. Am liebsten war er am heimischen Herd im Schosse seiner ansehnlichen Familie. Ob sich, wie von einer Seite behauptet wird, der erst 15jährige Karl August ihn selbst zum Erzieher ausgegeben hat, oder die kluge Herzogin Amalie allein und aus eignem Antrieb diese Wahl traf, ist für uns belanglos.

—
(Schluss folgt.)

Unsere Bäume.*)

A. Die Nadelbäume.

D. Lange, St. Paul, Minn.)**

(Für die Pädagogischen Monatshefte.)

(Der hier gebotene Stoff kann mit wenigen Veränderungen vom vierten bis zum achten Grad Verwendung finden.)

1. Zeit für die Behandlung und Herbeischaffung des Materials. In den Monaten Februar bis April, oder November bis Januar, lasse man die Schüler Zweige von allen oder doch mehreren Bäumen, die man in der Nachbarschaft findet, in die Schule bringen. Es ist jedoch notwendig, dass man die Kinder vor Beschädigung der Bäume warnt. Kein Zweig darf abgerissen oder abgebrochen werden, sondern muss mit einem scharfen Messer abgeschnitten werden. In manchen Schulen mag es angebracht sein, wenn der Lehrer selbst oder nur einige Schüler das Material besorgen.

2. Bestimmung des Materials. Das gesammelte Material ordne man nun so weit wie möglich. Zweige von Fichten (pines), Tannen (spruce), Wachholder (red cedar or juniper), Zedern (arbor vitae) erkennen die Kinder sofort als immergrüne Nadelbäume.

Bei näherer Betrachtung der genannten Zweige finden wir etwa folgendes: Die Fichten haben lange Nadeln, die Tannen, unsere Weihnachtsbäume, haben kurze, oft bläulich gefärbte Nadeln. Die Zweige des Wachholders sind mit spitzigen Nadeln besetzt, während die Zweige der Zedern mit kleinen Schuppen versehen sind. Die Kinder stellen nun von jeder Art etliche Zweige ins Wasser und etliche in Gläser ohne Wasser. An welchen Zweigen bleiben die Nadeln am längsten frisch? Wie könnten wir wohl unsere Weihnachtsbäume recht lange

*) Kein Zweig des deutschen Sprachunterrichts in der Volksschule verdient eine grössere Beachtung als der Anschauungsunterricht. Das Material für denselben liefert im reichlichsten Masse die Umgebung des Kindes in der Natur, im Hause und in den mancherlei Beschäftigungen des Menschen, und je vielseitiger der Lehrer diesen Unterricht zu gestalten weiß, um so weiter wird der Anschauungskreis des Kindes, um so grösser sein Wortschatz werden, und um so leichter wird es diesen Wortschatz im lebendigen Gebrauch der Sprache verwenden können. Es ist unsere Absicht, den Lesern der P. M. von Zeit zu Zeit Anschauungsmaterial zu bieten, und wir freuen uns, den gerade auf dem Gebiete des naturgeschichtlichen Unterrichts verdienstvollen Verfasser zum Mitarbeiter in dieser Abteilung gewonnen zu haben. D. R.

**) In einem späteren Artikel wird der Verfasser die Laubbäume behandeln.

frisch erhalten? Auf diese Frage kann der Verfasser folgende einfache Methode empfehlen: Man stelle den gerade abgesägten Baum in einen zwei Gallonen fassenden Steintopf oder Blecheimer, fülle das Gefäß fest mit Steinkohlen, Steinen oder ausgelaugten Schlacken und giesse dann so viel Wasser auf wie das Gefäß hält. Will man seine Sache besonders gut machen, so lege man zwei dünne Reiser unter das abgeschnittene Ende des Tannenbaumes, dadurch erhält das Wasser freien Zutritt zur Schnittfläche. Das verdunstete und aufgesaugte Wasser ist von Zeit zu Zeit zu ersetzen. Hat man einen sehr grossen Baum, so wähle man auch ein grösseres Gefäß. Die Methode ist sehr einfach, die nötigen Gegenstände sind in jedem Haushalt zu finden, und ein so behandelter Baum bleibt mehrere Wochen frisch.

3. Standort. Man lasse nun die genannten Bäume in Parks, an Strassen und in Gärten näher beobachten. Wo Nadelbäume frei stehen, zeigen sie eine auffallend regelmässige Form. Das Alter von jungen Fichten und Tannen lässt sich ziemlich genau nach den Astwirbeln abschätzen.

4. Wie sind Nadelbäume zu pflanzen und zu behandeln?

Unsere einheimischen und auch eingeführten Arten nehmen fast mit jedem Boden vorlieb. Die dünnen, kleinen Saugwurzeln sämtlicher Arten sind aber sehr empfindlich gegen Dürre. Beim Verpflanzen ist die grösste Vorsicht nötig, dass die kleinen Wurzeln beständig feucht gehalten werden.

Die einheimischen Wachholder und Zedern bilden sehr gute Hecken, und ertragen die Behandlung mit der Heckenscheere sehr gut. In Parks, Gärten und freien Plätzen sollten Nadelbäume stets in Gruppen gepflanzt werden. In solcher Stellung sollten sie nicht beschnitten werden. In dem Streben nach Licht treiben sich die Bäume gegenseitig in die Höhe, und die absterbenden Zweige fallen von selbst ab.

5. Unsere Fichtenwälder und ihr Nutzen. Von allen Bäumen ist uns die grosse Familie der Fichten am nützlichsten. Nadelbäume liefern:

a. Die ungeheure Masse unseres gewöhnlichen Bauholzes für Bretter, Balken, Ständer, Latten und Schindeln.

b. Feuerung und Zaunpfosten.

c. Telegraphen- und Telephonpfosten.

d. Tannen (spruce) liefern heute das meiste Buch- und Zeitungspapier.

Grosse Fabriken in Appleton, Wis.

e. Streichhölzer.

f. Terpentin.

g. Unsere grossen Fichtenwaldungen in den Quellgebieten unserer Flüsse und Seen halten das Schnee- und Regenwasser zurück und geben es langsam an die Ströme ab. Dadurch verhindern sie plötzliche Überflutungen, sammeln Wasser für Bewässerung trockner Gegenden und üben einen günstigen Einfluss auf das Klima aus.

h. Viele solcher Gebiete sind jetzt als Waldreserven der privaten Ansiedlung entzogen. Das bekannteste unter diesen Gebieten ist der Yellowstone Park. (Man verlange vom Sec'y. of the Interior, Washington, D. C., den letzten Bericht über den Yellowstone Park.)

6. Sämlinge. Im April oder Mai verschaffe man sich von samentragenden Bäumen oder aus einer Samenhandlung ein wenig Samen von den beobachteten Nadelhölzern. Diesen Samen sie man in Töpfen oder Kannen im Schulzimmer oder auch im Freien. Man bedecke die Samen $\frac{1}{4}$ Zoll mit Erde, die man etwas fest drückt. Die Erde muss feucht gehalten werden und sollte gegen direktes Sonnenlicht teilweise geschützt werden. Das Keimen der Samen und das Wachsen der

“baby” Bäume wird die Schüler lebhaft interessieren. Wachholdersamen keimen oft erst im zweiten Frühling.

7. Lebensdauer der Bäume. Hundertjährige und zweihundertjährige Fichten sind auch in den Wäldern Wisconsins keine Seltenheit. Am längsten leben die Riesenbäume Kaliforniens, die ein Alter von 3000—5000 Jahren erreicht haben. Über dies Naturwunder findet sich eine geradezu klassische Beschreibung in John Muir's Buch: Our National Parks. Diese sollte der Lehrer den Kindern teilweise vorlesen oder frei vortragen.

8. Schluss-Bemerkungen. Der hier angedeutete Stoff lässt sich natürlich für eine ganze Anzahl von Lektionen verwerten. Die Kinder müssen durch alle möglichen Mittel zur Beobachtung und Tätigkeit angeregt werden.

Der Zweck dieses Unterrichtszweiges ist nicht pedantische Schematisierung von Tatsachen und auch nicht wissenschaftliche Gründlichkeit, sondern Liebe und Verständnis für unsere Bäume und Wälder zu erwecken. Der Lehrer braucht sich nicht zu scheuen, wenn er viele Fragen des Schülers nicht beantworten kann.

9. Verzeichnis unserer häufigsten und wichtigsten Nadelbäume.

a. Weissfichte. White pine. *Pinus strobus*. Fünf Nadeln in einem Büschel, 100—150 Fuss hoch, atlantische Küste bis Minnesota. Liefert das meiste Bauholz in Wisconsin, Michigan und Minnesota.

b. Rotfichte. Red pine, Norway pine. *Pinus resinosa*. Zwei Nadeln in einem Büschel, 80—100 Fuss hoch. Von Pennsylvanien nordwestlich. Steht als Nutzholz nur der vorigen nach.

c. Buschfichte. Jack pine auf Sandboden. Gutes Feuerholz.

d. Weisszeder. White cedar, *arbor vitae*. *Thuya occidentalis*. Oft in Hecken angepflanzt.

e. Tanne. Spruce. *Picea*. Mehrere Arten. Unsere häufigsten Christbäume.

f. Lärche. Tamerack, larch. Die einheimische Art bildet grosse “tamarack swamps”. Liefert gutes Feuerholz und Pfosten. Verliert im Herbst die Nadeln.

g. Wachholder. Red cedar. *Juniperus virginiana*. Oft in Hecken angepflanzt.

h. Riesentanne. Big tree. *Sequoja gigantea*. Wächst wild nur in Californien. Der grösste Baum ist 300 Fuss hoch, 30 Fuss im Durchmesser und mehrere tausend Jahre alt.

N. B. Die lateinischen Namen sind nicht für die Schüler. Die Bestimmung der einzelnen Arten ist hier überhaupt nicht wichtig. In Städten findet man viele eingeführte Arten.

10. Literatur.

a. Lange, Handbook of Nature Study, Seite 123—183, Seite 231—238. Hier findet der Lehrer auch einfache Dispositionen über einzelne Bäume.

b. Hodge, Nature Study and Life. Enthält sehr fruchtbare pädagogische Winke.

c. Green, Forestry in Minnesota. Das wertvollste kurze Werk über Waldkultur in Amerika.

d. Sargent, Silva of North America. Ein grosses, klassisches Werk, enthält Beschreibungen und Illustrationen von allen nordamerikanischen Bäumen.

e. Apgar, Trees of the Northern United States.

f. Lounsberry, Guide to the Trees.

g. Green, Principles of Forestry. Sehr gut. Ähnlich wie c.

h. Bailey, The Nature Study Idea.

Berichte und Notizen.

I. Report of the Meeting of the Modern Language Association.

The annual meeting of the Central Division of the M. L. A. was held at Chicago under the auspices of The Northwestern University. The address of welcome which was to be delivered by Acting President Thomas F. Holgate of The Northwestern University was given in his absence by Dean Wigmore of the School of Law. The address was short and to the point, and contained as its main thought that the teacher of modern language ought to magnify his office and realize the importance and value of his field of labor.

Hereupon followed the address of the Chairman of the Central Division of the M. L. A., Prof. A. R. Hohlfeld. This was a scholarly discussion on "The Teaching of Foreign Literature."

As a prelude to his theme, Prof. Hohlfeld spoke at some length of the tendency apparent in the Association, as shown in the published volumes of the proceedings, towards leaving the field of pedagogical discussion quite too utterly, and publishing and discussing original papers on new fields of research. The wish was expressed that we might not lose sight of one of the important functions of the Association, viz: the discussion of pedagogical problems.

In the teaching of a foreign literature, the speaker continued, not dry data should be offered the student, but the living work of the authors themselves, or where this is impossible, at least extracts from such works.—There is a need of anthologies for German literature adapted to the needs of the American student.—In connection with the literary relations and life of a nation should be pointed out the artistic and general cultural tendencies.—The interrelations of the foreign literature and the literature the student is already conversant with should also be emphasized.—On the use of translations, the speaker said they should be available and the teacher ought to be conversant with the best.—The necessity of accurate handy bibliographies was also voiced.—The address was warmly received, and, it is hoped, will be productive of great good.

On Thursday began the regular sessions with a paper by Prof. A. C. L. Brown of Wisconsin on "Sir Iwain and Folk-Tales of Helpful Animals." In it Prof. Brown compares the helpful lion in Chrétien's *Iwain*, and in its Mediaeval English translation *Iwain* and *Gawain* with episodes of helpful animals in Celtic tales. According to the speaker the thankful lion is not, as Prof. Förster and others have supposed, an addition by Chrétien, but was brought to him by something in his presumably Celtic original. Numerous Celtic tales were instanced to make this plausible, and the conclusions seem quite convincing.

The second paper on "The Teaching of Modern Languages in the American High School" by Dr. A. Rambeau compared the American High School with the **Realschule** and **Oberrealschule** of Germany. The Reform Method as introduced in Germany was discussed and commended, as was also the movement in France.—The status of the teaching of modern languages in American High Schools was discussed, and especial mention made of the reform work done in the schools of

Boston.—The value of French and German as High School studies was compared.—Unfortunately, the reading of the paper could not be finished in the allotted time. It will probably be published in the "Zeitschrift für Neuere Sprachen."

Prof. Belden of Mo. read an interesting paper on "Folk-Song in Missouri." Prof. Belden's collections have been made partly by students under his direction, and include numerous ballads and songs given in Child's Collection. The ballads were not learned by singers or reciters from print, but have been transmitted orally. They are in part indigenous to Missouri. An interesting discussion followed in which the importance of gathering folk-songs, before it is too late, was emphasized.

There was considerable discussion on the "Report of the Joint Committee on the Subject of a Phonetic English Alphabet," and it was finally decided to defer action on the same until the co-operation of the European learned societies can be had.

The sections for English, Romance and Germanic languages met separately Thursday afternoon, the Germanic section being lead by Prof. Nollen of Indiana. This section was addressed by Prof. von Klenze on "The Teaching of Lyric Poetry." Emphasis was laid on the reading of the text by the teacher, as affording the best mode of live interpretation, and the necessity of thorough and conscientious preparation for this.—

Mr. Klopisch of the Peoria High School spoke on "How may the Elementary German taught in Accredited Schools be made equivalent to the Elementary Work done in Colleges?" The following points were made: 1) the Grades should make for work more than they do; 2) there should be less coddling in the Grades; 3) High School and College work should be more effectively correlated.—

Prof. Geo. Curme's paper on "The Use or Omission of *dass* in Subordinate Clauses" was highly interesting and elicited some discussion. The philosophy of paratactic and hypotactic construction was discussed and elucidated. The subject is dealt with at length in Prof. Curme's book on "The Syntax of the German Language" to be published soon.

"Vondel's Value as a Dramatist" was treated by Prof. Van Steenderen of Iowa. Vondel, although known chiefly as a dramatist, has exerted predominantly lyrical influence. Why? The influence of his time and surroundings were unfavorable to true tragedy is the answer. Vondel is found to be but a mediocre tragic poet, but a great lyric writer.

A masterful paper on "Dürfen and its Cognates" was read by Dr. F. A. Wood of Chicago. To give any idea of the content here is impossible. It certainly ought to appear in print.

A paper on "Grillparzer and Shakespeare" by Prof. Terrell of Miss. was read by title. The thesis is that the influence of Shakespeare on Grillparzer produced downright imitation in the earlier period. In later dramas, as in "König Ottokars Glück und Ende" und "Ein Bruderzwist in Hapsburg", the influence is strong, but it is far subtler and harder to trace.

"The relation of *Der bestrafte Brudermond* to Shakespeare's Hamlet" was treated by Dr. B. M. Evans of Wisconsin. The paper has now appeared in the *Journal of Modern Philology*. *)

Charles A. Handschin.

*) Only outlines can be given, and I regret to say, some of the papers read by title could not even be mentioned.

II. Korrespondenzen.

CALIFORNIEN.

Es wird die Leser der M. P. interessieren, auch wieder einmal von Californien zu hören. In der Woche nach Weihnachten fand die Konvention der California Teachers' Association in San Jose statt. Herr Charles L. Biedenbach von Berkeley war in diesem Jahre Präsident, und seiner Leitung ist es zuzuschreiben, dass die Tagung allseitig als eine der erfolgreichsten bezeichnet werden kann, die seit langem abgehalten worden ist. Als Anziehungskraft war Jacob A. Riis von New York berufen worden, der an zwei Abenden über die Themen "The Battle with the Slum" und "What is it that makes true Americans" sprach. Die Arbeit der Konvention wurde hauptsächlich zwei Abteilungen zugeteilt, der "Elementary Teachers' Association" und der "High School Teachers' Association". In beiden wurde viel des Guten und Praktischen geleistet. Da die Staatslegislatur im Januar und Februar in Sitzung ist, so wurde das Augenmerk besonders auf Vorschläge zur Verbesserung des Schulgesetzes gerichtet. Und hier war es die sehr praktische und wichtige Frage der Aufbesserung der Lehrergehälter, der die Hauptaufmerksamkeit zugewendet wurde. Ein Spezialkomitee der High School Teachers' Association hatte diese Frage gründlich untersucht und machte weittragende Vorschläge. Auch der Staatssuperintendent der Schulen, Thomas J. Kirk, und Governor Pardee haben sich mit der Frage beschäftigt und definitive Vorschläge ausgearbeitet, um sie der Legislatur vorzulegen. Es handelt sich besonders um eine Änderung in der Verteilung der Staatsgelder für Schulzwecke. Bisher wurde die Anzahl der schulpflichtigen Kinder in jedem County als Norm angenommen; der Superintendent schlägt vor, dass die Anzahl der Lehrer in jedem County als massgebend angenommen werden sollte. Diese würde besonders den Landsschulen zugute kommen. San Francisco erhält z. B. unter dem jetzigen System ungefähr \$700 pro Lehrer, während die spärlicher bevölkerten Counties nur ungefähr \$250 pro Lehrer aus der Staatskasse erhalten. Auf der anderen Seite macht San Francisco geltend, dass diese Stadt auch die höchste Schulsteuer an den Staat bezahle. Es liegen der Legislatur bereits mehrere Vorlagen vor, und ohne Zweifel wird die

Frage wohl zu aller Zufriedenheit geschlichtet werden.

Im Übrigen ist in den Schulen dieses Staates ein allgemeiner Fortschritt zu konstatieren. Die Lehrer werden immer besser und mit ihnen natürlich die Schulen. Auch die Gehälter werden erhöht, so schnell es die Verhältnisse erlauben, und gutbezahlte Lehrer machen in der Regel bessere Lehrer. Besonders die Hochschulen erzielen immer bessere Resultate, was zum grossen Teil dem Einfluss unserer beiden vorzüglichen Universitäten zuzuschreiben ist.

Am 14. Januar hielt der Verein von Lehrern der deutschen Sprache seine regelmässige Versammlung in San Francisco ab. Leider waren die Hauptredner nicht imstande, anwesend zu sein, und so wurde die Zeit mit einer informellen Diskussion von Schulfragen ausgefüllt. Herr M. Ongerth gab einen Teil seines angekündigten Vortrags, Erfahrungen eines Korrektors, zum besten, indem er einige seiner alten Lehrer schilderte und sie als nachahmenswerte oder nicht-nachahmenswerte Typen hinstellte. Herr Buehner warf die Frage auf, wann die deutsche Schrift in unseren amerikanischen Klassen gelehrt werden sollte, und bis zu welchem Grade die Schüler angehalten werden sollten, dieselbe zu benützen; er selbst hielt es für besser, diese Schwierigkeit den Schülern wenigstens fürs erste zu ersparen. An der Diskussion beteiligten sich die Herren Demeter und Ongerth und Prof. Schilling, die sich sämtlich zu der Ansicht bekannten, dass Deutsch nur in deutscher Schrift geschrieben werden sollte. Obgleich dies nur eine untergeordnete Frage der Methode ist, wäre es doch wünschenswert, wenn eine Einigung darüber unter den Lehrern des Deutschen an amerikanischen Schulen erzielt werden könnte. — Als Beamten des Vereins für dieses Jahr wurden die folgenden Herren erwählt: Präsident, Dr. Julius Goebel; Vizepräsident, Dr. Hugo Karl Schilling; Schatzmeister, Dr. A. Altschul; Schriftführer, Herr V. Buehner.

Möge der Verein fortfahren, die Sache des deutschen Unterrichts in den kalifornischen Schulen zu fördern! Vieles ist schon geleistet worden, aber manches bleibt noch zu leisten übrig. So "lasset uns wirken, weil es Tag ist."

V. B.

CHICAGO.

Unser Meister Theodor Thomas ist tot. In der Woche vor Weihnachten zogen er und seine Musiker in ihr neues Heim an Michigan Ave., und der kühnste Traum seines Lebens war erfüllt. Die neue "Orchesterhalle" ist ein imposanter Bau, der leider wegen der himmelhohen Wolkenschäfer links und rechts davon nicht recht zur Geltung kommt. Auch ist für die äussere Ausschmückung so gut wie gar nichts geschehen und man hätte bei nur oberflächlicher Beobachtung des Hauses kaum ein Ahnung vom Zweck desselben, wenn nicht die Namen unserer grössten Komponisten: Mozart, Haydn, Beethoven, Wagner, Mendelssohn in Stein eingegraben wären. Dafür soll aber inwendig alles aufs beste und modernste eingerichtet sein. Freilich, die 2400 Sitze reichen bei weitem nicht aus und auch die Akustik lässt viel zu wiinschen übrig. Doch die Tatsache, dass die Halle da ist, zeugt von Kunstsinne und Opferwilligkeit unseres musikliebenden Publikums. Drei Viertel Millionen Dollars waren erforderlich und sie waren, das meiste davon von den breiten Schichten der Bevölkerung, in etwa drei Monaten aufgebracht.

Am 16. Dezember wurde die Halle mit einem glänzenden Konzert eröffnet, am folgenden Tage dirigierte Thomas nochmals und erkältete sich auf dem Heimwege. Trotz des Verbotes des Arztes, die nächste Probe selbst zu leiten schleppte sich unser Meister doch hin, worauf die Grippe bei ihm in Lungenentzündung ausartete, der der Neunundsechzigjährige am 4. Januar erlag.

Was wir an ihm verloren haben, kann nur der ermessen, der seine klassischen Konzerte besucht hat. Seit vierzehn Jahren hat er unermüdlich an der Veredlung des musikalischen Geschmackes unseres Publikums gearbeitet und damit eine Kulturarbeit getan, die ihm nicht hoch genug angerechnet werden kann. Er hat uns regelmässig am Freitag Nachmittag und Samstag Abend im Auditorium die besten Werke der bedeutendsten alten und neuen Komponisten in mustergültiger Weise vorgeführt und als Interpret der Beethovenischen Symphonien stand er unerreicht da. Nicht selten war das Haus mit seinen 4400 Sitzen voll besetzt.

Wie hoch er geachtet war und wie lieb wir ihn hatten, davon gab seine Totenfeier im Auditorium am Sonntag den 8. d. M. Nachmittags 3.30 ein bezeugtes Zeugnis. Zehn Minuten nachdem die Tore des Hauses geöffnet waren, war

jeder Sitz besetzt und mehrere Tausende mussten wieder umkehren. Der Saal war mit schwarzem Tuch ausgeschlagen. Mit einem Bachschen Choral wurde die Feier eröffnet, und stehend lauschte die Versammlung den ernsten Klängen der Trauerweise. Nun folgte die Lieblingskomposition des Verstorbenen, Beethovens dritte Symphonie, Siegfrieds Totenmarsch aus der "Götterdämmerung" und zum Schluss das Strauss'sche Tongedicht "Tod und Verklärung". Hilfskapellmeister F. A. Stock leitete das Konzert. Still, ohne ein Zeichen des Beifalls, verhieb sich das Publikum, ganz im Bann der Trauerfeier lauschte es den Akkorden der Musik.

Dr. Frank W. Gunsaulus widmete an der gleichen Stätte dem verstorbenen Meister einen bereiteten Nachruf, und Tausende hingen gespannt an den Lippen des angesehenen Kanzelredners. In vielen Kirchen wurden Theo. Thomas, seine Arbeit und sein Vollbringen ebenfalls von Kanzelrednern nach voller Gebühr gewürdigt. *

CINCINNATI.

Nur um zu beweisen, dass wir noch leben und so ruhig weiter weben, dass beim besten Willen nichts von besonderer Bedeutung zu berichten ist, will ich wenigstens dieses Mal die uns zugeschickte Rubrik nicht ganz leer ausgehen lassen. Unser neuer Schulrat beschäftigt sich tatsächlich mit der vor Jahresfrist durch das Vorgehen des Ewig-Weiblichen ins Wasser gefallenen Gehaltserhöhung. Aber auch jetzt konnten die Damen nicht umhin, trotzdem eine allgemeine Erhöhung ins Auge gefasst ist, dem mit der Ausarbeitung des Planes beauftragten Komitee durch einige Ratschläge und Wünsche hilfreich an die Hand zu gehen. Schon bei der ersten Sitzung meldeten sich vier Abgeordnete des Lehrerinnenvereins "Mathesis" zum Wort und unterbreiteten folgende Vorschläge: Der Anfangsgehalt für alle Lehrer soll \$500 betragen; das durch jährliche Erhöhungen von \$100 zu erreichende Maximum soll für die Elementarschullehrer \$800, für die Mittelschullehrer \$900 sein; Damen sollen Erste Assistenten (etwa Hilfsprincipale) werden können mit \$1300; eine Hilfsuperintendentin soll mit der speziellen Überwachung des Unterrichts in den vier unteren Graden betraut werden. Inwieweit nun diese weibliche Einmischung in die Geschäfte des Schulrats der Sache schaden oder nützen wird, das bleibt abzuwarten. Schwarzsehende Ge-

nossen neigen sich dem ersteren zu. „Hoffen wir das Beste!“

Die seit einigen Jahren schlummernde *Gesangsektion des deutschen Lehrervereins* ist, dank den Bemühungen unseres rührigen Dr. Fick, wieder zu Taten erwacht und wird bei der bevorstehenden akademischen Schillerfeier unter der Direktion von Meister Louis Ehr Gott zum erstenmale wieder öffentlich auftreten. Fünfzig Damen und fünfzehn Herren sind fürs erste der Sektion beigetreten, deren Stärke sich wohl in nächster Zeit noch bedeutend vermehren wird, so dass wir erwarten dürfen, den Singerschen Chor „Macht des Gesanges“ mustergültig vorgetragen zu hören. Auch ein grosser Kinderchor ist bereits unter Koll. Theodor Meyder beim Einstudieren verschiedener Schillerscher Gesänge. Es ist mir noch nicht bekannt, in welchen Händen die Festreden liegen bei dieser Feier, mit der zweifelsohne die Lehrer aller hiesigen Unterrichtsanstalten Ehre einlegen werden ohne die allgemeine Schillerfeier zu beeinträchtigen. ***

DAVENPORT.

Das Plattdeutsche Athen. — denn ein Athen muss es ja wohl sein, — hat lange nichts von sich in den Pädagog. Monatsheften hören lassen. Ob ähnlich dem guten deutschen Hausweib alter Zeit, von dem man am wenigsten hörte?

Irren wir nicht, so berichtete die letzte Korrespondenz von hier, dass Davenport endlich auch einen besonderen Supervisor für seinen deutschen Unterricht angestellt habe. Von allgemeinen Erfolgen solcher Massregel kann natürlich nach 15 Monaten noch nicht die Rede sein; aber dieselben sollten sich doch schon bestimmt ankündigen, und wir glauben, dass sie es tun. Die sämtlichen vierzehn Grammärschulen arbeiten jetzt nach einem festen, von Supervisor ausgearbeiteten Lehrplan, in welchem die Behandlung des Lesestückes den Mittelpunkt bildet, theoretische Grammatik durch gründliche, praktische Sprachübungen ersetzt wird, und, dank den entgegenkommenden Bewilligungen des Schulboards, für die unteren Grade die (mageren) Prangschen, für die oberen die ausgezeichneten Hözlischen Bilder gesundes Material für Besprechungen und Aufsätze liefern, während die wesentlich vervollständigte Ergänzungslektüre eine wichtige „Icecream“-Zugabe ist für alle Klassen. Wir nennen nur Sterns Geschichten vom Rhein. Leider musste der neue Lehrplan mit etlichen

Lehrbüchern rechnen, für die ein Kontakt gemacht ist bis zum Jahre 1906.

Der Supervisor hat nicht, wie von manchen Seiten erwartet wurde, auf einen Personalwechsel in der deutschen Lehrerschaft gedrungen, doch sind offenbar schwächere Elemente zu ernster Arbeit an sich selbst genötigt worden; auch hat er unermüdlich versucht, die monatlichen Lehrerinnenversammlungen durch Behandlung von Fragen aus der Methodik fruchtbringend zu machen für die verschiedenen Zweige des Unterrichts und dabei immer wieder hingewiesen auf den hohen Wert der Pädagogischen Monatshefte für jeden Lehrer, der in gesunder Weise mit der Zeit fortschreiten wolle. In Bezug auf den Hochschulunterricht, wo wohl kein Grund vorlag, einen neuen Plan auszuarbeiten, sind bisweilen Klagen laut geworden, wie das ja alltäglich ist. Immerhin stehen unsere Hochschulleistungen im allgemeinen entschieden gut, und jedenfalls, was freilich in der Metropole des Plattdeutschen selbstverständlich sein sollte, besser als an vielen anderen Orten.

Interessant dürften einige statistische Nachrichten sein, die wir den vom Supervisor in den letzten Lehrerinnenversammlungen gemachten Mitteilungen entnehmen. Der Klage vieler, dass das Interesse am (fakultativen) deutschen Unterrichte immer mehr abnehme, stellte er den erfreulichen Nachweis entgegen, dass vor einem Vierteljahrhundert in Davenport von 3509 Gesamtschülern 2370 deutsch nahmen, d. h. 64.7%; dagegen 1904 von im ganzen 6276 Schülern 4620, d. h. 73.6%, und dass der Fortschritt ein stetiger, fast ununterbrochener gewesen sei. Grosse Schwankungen zeigte von 1893 bis 1894 die Hochschule, stieg aber seitdem stetig und zwar von 62 Schülern auf 226, d. h. von nicht ganz 22% (1894 sogar nur 15.3%) auf fast 50 Prozent. Nur in den oberen Grammärschulgraden fand während derselben Zeit eine Abnahme statt, doch nur um 4.6%.

Die einzelnen Schuldistrikte zeigten nicht nur je nach der allmählichen Verschiebung der Bevölkerung — Zu- oder Abnahme des deutschredenden Elements — beträchtliche Schwankungen, sondern es ergibt sich klar, dass das englischredende Element der Davenporter Bevölkerung seine Kinder in zunehmendem Masse in den deutschen Unterricht sendet; aber leider ebenso die beschämende Tatsache, dass, wie anderswo, so auch im plattdeutschen Athen viele Deutsche den Wert ihrer Muttersprache für die

Kinder weniger zu schätzen wissen als viele Angloamerikaner und Schweden. Beträgt doch sogar im englischsten Distrikt der Stadt der Prozentsatz der deutschnehmenden Kinder (in Grad 2-9) über 58.5%, und gehört doch auch in der Schule im deutschesten Distrikt, wo jener Prozentsatz auf 90% steigt, eine wachsende Anzahl der Kinder in den deutschen Klassen angloamerikanischen Eltern an. Die Zahl der hochdeutsch sprechenden Kinder variierte in den verschiedenen Schulen zwischen 10 und 95%, die Zahl der wesentlich nur plattdeutsch sprechenden zwischen 0.9 und 70%. Treu plattdeutsch ist unser Nordwest.

Auf jeden Fall tun diese Angaben dar, dass der deutsche Unterricht Davenports nach seinem äusseren Umfange eine ehrenvolle Stellung einnimmt, und wir glauben, dass dies, von den treu arbeitenden Lehrerinnen zu schweigen — denn wir haben neben 24 deutschen Lehrerinnen blos einen Lehrer! — vor allem den einsichtigen, jetzigen und früheren deutschen Schuldirektoren zu danken ist, die es verstanden haben, den gesamten städtischen Schulboard für den deutschen Unterricht zu erwärmen.

Sollen wir hinzusetzen, dass sich die Kosten dieses Unterrichts, wenigstens in den Grammärschulen, i. J. 1903 pro Kind und Tag auf etwa 1c, sage einen Cent, beliefen?

N. N.

MILWAUKEE.

Die unterbrochene Vortragstour. Supt. Pearse hatte mit der früheren Lehrerin und jetzigen Frau Dr. med. Mara Pratt-Chadwick in Boston einen Kontrakt abgeschlossen, wonach die letztere vor der hiesigen Lehrerschaft einen Zyklus von 12 Vorträgen über Schulhygiene halten sollte, und wofür die Lehrer pro Person 50 cts. zu entrichten hatten. Es stellte sich bei ihren Vorträgen jedoch heraus, dass die Dame nicht so recht Meister des zu behandelnden Vortragsstoffes war, indem sie teils die einzelnen Objekte bei ihrem Vortrage bunt durcheinander warf, ohne alle Beziehung zu und auf einander, andernteils aber, und das war das schlimmste von allen, deckten sich ihre Behauptungen, Angaben und gezogenen Schlüsse nicht mit den Forschungen und Ergebnissen der exakten medizinischen Wissenschaft. Sie wurde dann von hiesigen tüchtigen Medizinern öffentlich in den Zeitungen angegriffen und ihre Behauptungen widerlegt an der Hand von Aussprüchen von Autoritäten. So wurde sie also förmlich

blossgestellt und der Unwissenheit ziehen. Sie versuchte sich in dem nächsten Vortrage zu verständigen, gestand aber zu, dass sie wohl in der Überleitung einige falsche Angaben gemacht haben möge. Jedoch die Angriffe wurden fortgesetzt, es wurden ihr wieder Irrtümer nachgewiesen, und sie fand es dann geraten, in einem offenen Brief an Supt. Pearse diesem anzuseigen, dass sie ihre Vorlesungen abbrechen werde. Sie erhielt dann eine entsprechende Teilzahlung und verliess die Stadt.

Supt. Pearse beschloss dann in Verbindung mit dem Vortragausschuss des Schulrats für den Rest der noch zu haltenden Vorträge den als öffentlichen Vorleser rühmlichst bekannten Professor Stanley Hall zu engagieren, und zwar wird derselbe über Psychologie reden. Es ist kein Zweifel, dass die Lehrer bei dem Tausch nur gewinnen werden.

Vor der Erhöhung der Lehrergehälter soll noch eine gründliche und gewissenhafte Ein- oder Abschätzung der Lehrer hinsichtlich ihres pädagogischen Wertes und ihrer Tüchtigkeit, also eine Zensur oder Gradierung, vorgenommen werden, damit die Erhöhung an keinen Unwürdigen gelange. Supt. Pearse hatte zu einer Besprechung über diesen Punkt alle Lehrer an den hiesigen öffentlichen Schulen zu einer Versammlung in der grossen Halle der Städte-Hochschule eingeladen. Da hatten sich nun alle die lieben Kollegen und Kolleginnen „vons Handwerk“, wie der Berliner sagt, eingefunden, an Zahl wohl über 1000. Da war der ganze, grosse Damenfloor, die meisten mit dem „sweet smile than never won't come off“. Aber auf den meisten Gesichtern, vorzüglich denen der älteren Lehrerinnen, lagen die Falten der Sorgen, der Mühen, der täglichen schweren Arbeit in der Schule. Ach, wie manche junge, frisch aufblühende Mädchenblume wird früh geknickt in der dumpfen, ungesunden Luft der Schulstube. Nur einige von den Männern, meistens unter den Prinzipalen, sahen frisch, robust und zur Korpulenz neigend aus. Ja, das Schulleben ist kein gesundes, und die Arbeit in demselben zehrt am Lebensmarken und noch mehr am Nervensystem; und doch haben wir alle die kleinen Füldchen einmal im Körper, und es scheinen ihrer immer noch mehr zu werden, so dass Ernst v. Widenbruch wohl Recht hat, wenn er sagt: „Die Menschen sind jetzt nur noch Bündel von Nerven, mit Haut überzogen.“

Der Herr Supt. teilte den Lehrern dann mit, dass 4 Grade für die Klassifikation der Lehrer vorgesehen seien, nämlich 1. Sehr gut, oder excellent, = 90—100; 2. gut, = 80—90; 3. ziemlich gut, = 70—80, und 4. ungenügend oder schlecht, = unter 70%. Dann sprach er sich über die Anforderungen, die man an einen guten Lehrer stellen müsse, aus, nachdem vorher gedruckte Formulare an die Anwesenden ausgeteilt waren, auf denen 18 Punkte standen, die als Richtschnur für die Prinzipale und Hilfssuperintendenten bei der Zensur der Lehrer dienen sollten. (Ich habe mir erlaubt, einige der Punkte mit andern zusammen zu ziehen.) Die Punkte sind:

1. Theoretisches Wissen.
2. Professionelle Vorbildung.
3. Persönlichkeit und Erscheinung des Lehrers.
4. Sprache und Stimme des Lehrers im Schulzimmer.
5. Gesundheit.
6. Methode und Geschick in der Disziplin.
7. Lehrmethode und Lehrgeschick.
8. Vorbereitung auf die Tagesarbeit.
9. Ausnutzung der Schulzeit.
10. Geschick mit Kindern umzugehen.
11. Die Kunst, die Kinder zu leiten und zu inspirieren.
12. Persönliche Behandlung der Kinder (Individualisierung).
13. Einfluss auf die Kinder.
14. Interesse an den Schularbeit und am Lehramt.
15. Beschaffenheit des Schulzimmers.
16. Arbeit in besonderen Fächern.
17. Benehmen gegen Kollegen.
18. Allgemeiner Eindruck.

Dann gab Herr Pearse eine recht klare und bestimmte Ausführung und Anwen-

dung dieser Punkte, und hielt uns Lehrern damit gleichsam einen Spiegel vor, in welchem jeder das Bild eines guten Lehrers, dann zugleich aber auch sein eigenes durch Vergleichung sehen konnte. Er betonte, dass man von keinem Lehrer Vollkommenheit erwarten könne und solle; aber ein jeder solle sich auch bestreben, sein Bestes zu tun und so dem Ziele der Vollkommenheit so nahe als möglich zu kommen.

Möge ein jeder, wenn er auf die pädagogische Wage gestellt wird, das erforderliche Gewicht zeigen, damit er nicht als "light weight" erfunden werde.

A. W.

NEW YORK.

Die erste Monatssitzung des Vereins deutscher Lehrer von N. Y. und Umgebend, am 7. Januar im Deutschen Press klub, war infolge der Nachwehen der letzten Unwetter schwach besucht. Dr. Voelkel hielt einen Vortrag über die Verwertung der englischen cognates beim deutschen Unterricht. An der lebhaften Erörterung beteiligten sich die Herren Kern, Tombo, Remy, v. d. Heide. In den Vorstand wurden gewählt v. d. Heide (Vors.), Dr. Tombo (Stellv.), Dr. Voelkel (Schriftf.), Roos (Schatzm.), Prof. Keyser und Dr. Remy (Beis.). Für die Februarversammlung hat Dr. Wahl einen Vortrag zugesagt.

T. V.

III. Briefkasten.

Ohio. Von den in früheren Jahren herausgegebenen Zeitschriften, "Kinderpost" und "Jugendpost", ist die letztere eingegangen; dagegen erscheint die "Kinderpost" nach wie vor und kann von der Verlagsfirma Herold Co., Milwaukee, Wis., bezogen werden. Für die Schüler aller Grade, also auch der mittleren und höheren Grade der Volksschule, wird in

Cincinnati die Jugendschrift "Jungamerika" (Verlag: Gustav Muehler, 1328 Main St., Cincinnati, O.) herausgegeben. — Für die Schillerfeier hoffen wir in dem Märzhefte Programme zu Schulfestlichkeiten veröffentlichen zu können. (Dies diene zur Kenntnisnahme allen Fragestellern, die sich in gleicher Angelegenheit an uns gewandt haben.)

IV. Umschau.

Herr Prof. Dr. E. C. Roedder tritt am 14. d. M. eine Urlaubsreise an, die ihn und wir hoffen, dass er die Erholung in die alte Heimat, nach Deutschland führen wird, wo er sich über die Sommerferien hinaus aufzuhalten gedenkt. D. R.

Unsere herzlichen Wünsche begleiten ihn finden wird, die er nach der angestrengten Berufstätigkeit redlich verdient hat.

Vom Lehrerseminar. Das vom Vollzugsausschusse des Seminars und dem Verein der deutschen Lehrer Milwaukees mit den Vorbereitungen für eine gemeinsame Schillerfeier betraute Komitee entwarf in einer am 18. Januar abgehaltenen Sitzung ein Programm, welches seitdem von der letztgenannten Vereinigung gebilligt wurde und in seiner Februarsitzung dem Vollzugsausschusse zur Begutachtung vorgelegt werden wird. Das Programm umfasst ausser Deklamationen und einer Festrede, für welche der Redner noch nicht bestimmt ist, musikalische Vorträge, deren bedeutender Rombergs Vertonung des Liedes von der Glocke sein wird. Zur Aufführung dieses Werkes wird ein gem. Chor, bestehend aus dem Seminarchor und deutschen Lehrern, gebildet werden, der ungefähr 100 Sänger stark zu werden verspricht und zu deren Begleitung ein Orchester herangezogen werden wird.

Schülervorstellungen. Dem Vorgehen deutscher Bühnen folgend, hat sich der Direktor des hiesigen deutschen Theaters, Herr Leon Wachsner, auf Anregung von seiten der Fakultät des Seminars, sowie der Lehrer des Deutschen an Hoch- und Elementarschulen zur Abhaltung von Schülervorstellungen bereit erklärt, in denen zu ermässigten Preisen an Samstagnachmittagen solche klassischen Meisterwerke zur Aufführung gelangen sollen, die in den betreffenden Schulen gelesen werden. Dass diese Vorstellungen von grossem Werte sind, um dem Herzen der Schüler das Gelesene näher zu rücken und es in ihnen lebendiger werden zu lassen, als dies durch das blosse Lesen möglich ist, bedarf kaum eines Nachweises. Am 14. Januar fand die erste derartige Vorstellung statt; zur Aufführung gelangte Lessings "Minna von Barnhelm". Der Erfolg war ein durchschlagender. Die grosse Halle des Pabsttheaters war wohlgefüllt, und es war eine Freude, die jugendlichen Gestalten zu beobachten, wie sie den Vorgängen auf der Bühne mit Spannung folgten, und das herzliche Lachen, welches bei besonders humoristischen Szenen durch das Theater schallte, sowie der spontane Applaus an den Aktschlüssen mussten gleich herzerquickend auf die Schauspieler und die anwesenden älteren Zuschauer wirken.

Mündlicher Unterricht. Ein Engländer, der in Deutschland eine grössere Anzahl Schulen zum Zwecke des Studiums der Lehrpläne, Methode usw. be-

sucht hat, hat nun in einem grösseren Werke seine Erfahrungen bekanntgegeben. Die Frkf. Schlzg. bringt über dieses Werk einen Aufsatz, aus dem wir hier die Stelle anführen, die darin, wie der Ausländer über den allzu vielen mündlichen Unterricht, der in manchen deutschen Schulen gepflegt wird, denkt. Sie lautet: "Überraschend, ja schier unbegreiflich ist ihm der fast ausschliesslich mündliche Unterricht. Vier, ja fünf Stunden mündlichen Unterrichts nacheinander in derselben Klasse habe er gehört. Wie könne man so etwas verantworten? wie es aushalten? Der Erfolg entspräche keineswegs den Erwartungen; die Schüler würden geistig unselbstständig, sie lernten nicht arbeiten, sich selbst vertrauen; sobald man den Lehrer ausschalte und als schriftliche Aufgaben gäbe, was gerade eben durchgenommen worden sei, trüte Unruhe ein, man sähe, die Schüler seien dessen ungewohnt, sie seien einander in die Hefte, schreiben von einander ab, und wenn man dann die Aufgaben durchsähe, finde man mit Erstaunen, dass ein Drittel, ja mitunter die Hälfte nicht hätten darstellen können, was sie mündlich scheinbar so sicher beherrscht haben. Die individuelle Leistung sei erheblich geringer als die Klassenleistung. Das käme von der Alleinherrschaft der Frage- und Antwortmethode, bei der sich die Lehrer gar nicht bewusst würden, wie viel sie selbst und wie wenig die Kinder gäben; von dem Fehlen individueller Abgangsprüfungen vor anderen Leuten als den eigenen Lehrern; vor allem aber von den zu häufigen Revisionen und Inspektionen. In England, wo die Inspektionen jetzt auch zahlreicher würden, könne man die gleiche Entwicklung rapide vor sich gehen sehen: Überhandnahme des mündlichen Unterrichts und Paradeleistungen für den Revisor. Die feierliche Stille, die in einer englischen Schule einträte, sobald eine schriftliche Arbeit gegeben werde, das ernste, selbstständige Bemühen, mit eigner Kraft allein voranzukommen, schätzt der Verfasser höher als mündliche Klassenleistungen, bei denen soviel Täuschung unterlaufe. Weit entfernt ist er selbstverständlich davon, den mündlichen Unterricht überhaupt gering zu schätzen; nur die Alleinherrschaft möchte er ihm nicht zugesprochen sehen. Ausdrücklich erkennt er an, dass unsere Schüler durch eine Gewandtheit im mündlichen Ausdruck erreichten, die man bei englischen Schülern vergebens suche."

Über die **Schulbildung der preussischen Rekruten**, die im Ersatzjahre 1903 eingestellt wurden, ist soeben die amtliche Statistik veröffentlicht worden. Hiernach sind die folgenden Angaben zusammengestellt, indem in Klammern hinzugefügt ist, wieviel Prozent der Rekruten Preussens im Ersatzjahre 1883/84 ohne Schulbildung waren. In Ostpreussen waren ohne Schulbildung 0,15 (6,60) Proz., in Westpreussen 0,23 (7,40) Proz., in Brandenburg 0,03 (0,13) Proz., in Pommern 0,01 (0,40) Proz., in Posen 0,03 (8,90) Proz., in Schlesien 0,07 (1,76) Proz., in Sachsen 0,01 (0,18) Proz., in Schleswig-Holstein 0,01 (0,11) Proz., in Hannover 0,02 (0,13) Proz., in Westfalen 0,02 (0,19) Proz., in Hessen-Nassau 0,04 (0,29) Proz., in den Rheinlanden 0,01 (0,23) Proz., in Hohenzollern 0,00 (0,00) Proz. Hieraus ergibt sich, dass die Zahl der sogenannten Analphabeten unter den preussischen Rekruten ständig zurückgegangen ist. Wahrscheinlich ist der Zeitpunkt nicht mehr fern, wo die Verhältnisse in allen Provinzen sich so wie in den Hohenzollernschen Landen gestalten. Verhältnismässig die grössten Fortschritte hat die Schulbildung der Rekruten in Ost- und Westpreussen, sowie in Posen gemacht.

Über die **Angebereien** unter der Lehrerschaft Frankreichs richtete der Unterrichtsminister Chauvié an die Rektoren der Akademien einen Runderlass, worin er unter Bezugnahme auf den von der Kammer am 28. Oktober gefassten Beschluss gegen die Angebereien auch seine eigene Missbilligung derartigen Vorgehens ausdrückt. Solches sei den Überlieferungen der republi-

kanischen Lehrerschaft zuwider. Die Rektoren sollten sich von solchen Schwächen freihalten, damit die Lehrerschaft ein grosser Schatz sittlicher Autorität für das Land bleibe. Diese Autorität würde gefährdet, wenn die Professoren im Glauben, der Regierung zu dienen, zur Rolle politischer Agenten herabsteigen oder sich soweit vergässen, als Inquisitoren aufzutreten.

In Dänemark ist durch Regierungsbeschluss festgesetzt worden, dass künftig Frauen auch die höheren Stellen innerhalb des Schulwesens bekleiden dürfen, somit stehen ihnen auch die Schuldirektorstellen sowohl an Mädchen- wie an Knabenschulen offen. Vor einiger Zeit wurde eine Lehrerin zur Schulinspektorin ernannt.

Als ein Zeichen dafür, dass die **deutsche Sprache in China**, insbesondere in Schantung, Wurzel zu schlagen beginnt, darf man das Erscheinen eines Lehrbuches der deutschen Sprache für Chinesen begrüssen. Auch die Nachfrage nach deutschen Schulen in China wird immer grösser. In Tsining ist im Jahre 1903 eine Schule mit 60 Kindern gegründet worden. In diesem Sommer hat der Gouverneur Truppel dort eine Prüfung abgehalten und war erstaunt über die grossen Leistungen der Schüler. Auch der Toatai und der Stadtmandarin wohnten der Prüfung bei. Es wird auch eine zweite Anstalt demnächst eröffnet werden. — Die "Deutsch-Asiatische Warte" stellt denn auch fest, dass, wo früher der Europäer begafft oder gar beschimpft wurde, er heute freundlich aufgenommen wird.

V. Vermischtes.

Der **Bildungsgrad bei den verschiedenen Völkern**. Etwa 70% der Bevölkerung der vier slawischen Reiche, Russland, Rumänien, Serbien und Bulgarien, können weder lesen noch schreiben. In Spanien beträgt die Anzahl 63%, in Italien 48, in Frankreich und Belgien 15, in Ungarn 43, in Österreich 39, in Irland 21, in England 13, in Holland 10, in den Vereinigten Staaten (weisse Bevölkerung) 8, Schottland 7, Schweiz 2,5 Deutsches Reich 1. — In Schweden und Dänemark, sowie in Bayern, Baden, Württemberg und andern deutschen Bundesstaaten befindet sich kein voll-

sinniger Erwachsener, der nicht lesen und schreiben kann.

Den **Nobelpreis** 1904 erhielten Lord Raleigh, London (Physik), Sir W. Ramsay, London (Argonforschung), Prof. Pawlow, Petersburg (Medizin), F. Mistral und Echegaray (Literatur), der Friedensverband Paris (Friedenspreis).

Stilblüte. Sehr schön sagt die Düsseld. Ztg. in ihrer Nr. 400: "In die Höhe mit den Gehältern der Volkschullehrer! Gebt es ihnen ordentlich! Es handelt sich um die Männer, denen die Erziehung Eurer Kinder anvertraut ist, um die Männer,

an deren Mutterbrust Ihr selber dereinst die Milch der Wahrheit gesogen habt, die Milch, der Düsseldorf seine Grösse verdankt!"

In Leipzig beträgt **der Durchschnitts-Gehalt eines Lehrers 2974 M.** Von 1288 Lehrern haben 42 einen Mindestgehalt von 1800 M., 70 den Höchstgehalt von 4200 Mk.

"Wie alt bist du, mein Kind?" fragte der Besucher. Gegenfrage: "Meinen Sie, wie alt ich zu Hause bin oder wenn ich auf der Eisenbahn fahre?"

"Wollen Sie mir diesen Samstag keinen Tadel nach Hause mitgeben?" fragte Theodor den Lehrer. — "Nein, mein Kind, diese Woche warst du brav." — "Aber wenn ich ohne Klagezettel nach Hause komme, wird Papa glauben, ich habe die Schule geschwänzt."

Mutter: "Die Grossmutter sagte mir, du habest ihr nicht Guten Morgen gesagt und sie nicht geküsst. Dafür wirst du Strafe erhalten." Die kleine Marie: "Strafe? Für etwas, was ich nicht getan habe?"

Eine heitere Fremdwörtergeschichte wird in der "Post" erzählt: Herr H., Inhaber eines Barbiergeschäftes und städtischer "Deputierter" für eine höhere Schule, streitet mit einem Lehrer dieser Anstalt über irgend eine Einrichtung und sagt schliesslich: "Das ist schon seit mindestens drei Dezzennien immer so gewesen." — Der Lehrer erwiderst: "Sie sind ja aber doch noch keine 30 Jahre hier am Orte." — "Was denn, wieso 30 Jahre?" — "Ja, Sie sagten doch drei Dezzennien." Da nimmt Herr H. einen sehr überlegenen Ton an und sagt geringschätzig: "Ja, wenn Sie das Dezzennium zu zehn Jahren rechnen!"

Bücherschau.

I. Zeitschriftenschau.

Die Neueren Sprachen, Band XII, Heft 8 (Dezember 1904), pp. 449—461: Karl Breul—Cambridge, das Deutsch im Munde der Deutschen im Auslande. (Vortrag, gehalten beim XI. deutschen Neuphilologentage in Köln, 26. Mai 1904.)

Der Verfasser schränkt sein Thema dahin ein, dass er Einflüsse des Englischen auf das Deutsch geborener Deutscher in England, nicht auf das Deutsch der in England geborenen Kinder dieser Deutschen, auf Grund eigener Beobachtungen untersucht. Wie umfangreich seine Beobachtungen sind, ist aus dem Vortrage nicht zu ersehen; dürfen sie aber nur einigermassen auf Vollständigkeit Anspruch machen, so steht das Deutsch der Deutsch-Engländer weit über dem der Deutsch-Amerikaner, was jedoch in Anbetracht des Charakters der deutschen Einwanderung in Amerika keineswegs zu verwundern ist. Prof. Breul findet, dass sich englische Einflüsse am schnellsten und tiefsten bei den Kaufleuten, weniger bei den Frauen, am wenigsten bei den Lehrern geltend machen. Gar nicht beeinflusst erscheint die Aussprache durch den Auslandsaufenthalt, nur scheinbar der Tonfall, verhältnismässig stark die Syntax, am stärksten einzelne Redensarten. Seinen Stoff bringt der Verfasser in 25 Kategorien unter, von denen, da der Artikel für Deutsch-amerikaner von besonderem Interesse ist, hier Proben folgen mögen: 1. Es ist billig, für was es ist. 2. Sie wollte das Meiste daraus machen. 3. Sie hat ihren Anspruch gut gemacht. 4. Das Wetter ist heute famos, ist es nicht? 5. Wollen Sie eine andere Tasse Tee? 6. Ein paar mehr Zimmer; etwas mehr Frucht. 7. Frucht statt Obst. 8. Mein Französisch ist etwas rostig geworden. 9. Sie ist nicht länger jung. 10. Meine Frau ist deutsch, aber ihre Freundin ist englisch. 11. Ich kann es nicht helfen. 12. Ich fühle jetzt besser. 13. Ich vergesse, wer das gesagt hat. 14. Wieviel ist (kostet) das? 15. Heute bin ich spät. 16. Sei nur nicht bange! 17. Einen Freund machen (gewinnen); Geld machen. 18. Tee nehmen. 19. Ich wundere mich, ob wir heute Regen haben werden. 20. Einen Brief posten (mit langem o); es hat schon zweimal gegongt. 21. Ich will für ihn schicken.

22. Wir können nicht dafür warten. 23. Sie ist für ihre süßen Speisen berühmt. 24. Er sprach von was ihn interessierte. 25. Ich werde für zwei Wochen an die See gehen. Nachträge: Kann ich hier Kirschen haben (=bekommen)? Er wird die Vorlesung morgen geben (halten). Heute werde ich keine Klasse nehmen (Schule halten). — Ich bin überzeugt, dass sich das Deutsch hierzulande nicht in diesen Kategorien unterbringen liesse. Um nur ohne viel Nachdenken einige weitere hinzuzufügen, erwähne ich: affordieren (englisches Wort mit der vorwiegend französischen (marschieren), aber auch englischen (drainieren) Lehnwörtern zukommenden Verbalendung); alle von uns, beide von uns = wir alle, wir beide; Sie können das zu einiger (= jeder, engl. any) Zeit tun; für Geld kann man einiges (=alles) haben. Zu fehlen scheinen im Deutsch der Deutsch-Engländer auch die hässlichen Übertragungen gleichen (engl. to like), z. B. ich gleiche Beefsteak; eignen (engl. to own), z. B. er eignet das Haus; eine gute Zeit haben, u. ü. Prof. Breul möchte mit seinem Aufsatz zu weiteren Sammlungen anregen, und dagegen wäre entschieden nichts einzuwenden; aber ich bezweifle sehr stark, dass die wissenschaftliche Ausbeute der Mühe wert wäre. Ich habe selbst vor etwas über zehn Jahren eine beträchtliche Blütenlese aus einer grossen Anzahl deutschamerikanischer Zeitungen jeder Schattierung zusammengestellt und eine kaum weniger reichhaltige Sammlung von Ausdrücken im persönlichen Verkehr mit Deutschamerikanern gemacht, jedoch bald die Hoffnung aufgegeben, jemals Ordnung und System in der verwirrenden Masse von Einzelheiten herstellen und bei der ausserordentlichen Anzahl wechselnder Faktoren, deren Produkt die Sprachmischung hierzulande ist, die grossen Grundlinien der Entwicklung und allgemeingültige Gesetze dafür auffinden zu können. Soviel aber liess sich schon damals feststellen, dass die in Mexiko erscheinenden deutschen Zeitungen an Reinheit des Ausdruckes die amerikanischen Schwestern weit hinter sich liessen; und der Grund dafür ist leicht gefunden, nämlich die weit geringere Ähnlichkeit und Verwandtschaft zwischen dem deutschen und dem spanischen Idiom. Wenn aber auch die wissenschaftliche Ausbeute aus solchen Sammlungen nur mager sein wird, so lässt sich der erzieherische Wert für den Sammler selbst ziemlich hoch anschlagen; denn eine solche Sammeltätigkeit veranlasst zu strenger Selbstprüfung auf Reinheit des sprachlichen Ausdruckes und wird dem deutschamerikanischen Lehrer immer wieder zugute kommen.

American Education, vol. VIII, No. 5 (January, 1905), pp. 267—9: Arthur J. Marvin, German Secondary Education.

Kurze, aber treffliche Orientierung über das deutsche Mittelschulwesen, über die Ziele der verschiedenen Arten der Mittelschule und ihre Aufgabe im nationalen Leben.

The School Review, vol. XIII, No. 1 (January, 1905), pp. 51—57: Paul Kern, Die Neueren Sprachen; Amanda Gimbel, Zeitschrift des Allgemeinen Deutschen Sprachvereins; Lydia M. Schmidt, Euphorion.

Kurze Referate über die genannten Zeitschriften mit besonderer Rücksicht auf ihre Wichtigkeit für den Lehrer an amerikanischen Sekundärschulen.

Edwin C. Roedder.

II. Bücherbesprechungen.

Storm's Pole Poppenspäler. With introduction, notes, and vocabulary by Dr. Wilhelm Bernhardt. Boston, D. C. Heath and Co., 1904. VIII + 172 pp. Cloth, 35 cents.

Die Lehrer des Deutschen und nicht minder die Schüler werden es dem unermüdlichen Herausgeber Dank wissen, dass er diesen Juwel deutscher Erzäh lungskunst der Schule zugänglich ge

macht hat; und wenn ich etwas daran bedauern soll, so wäre es das, dass das nicht schon längst geschehen ist. Die tiefe Wirkung der Novelle auf den Schüler zu erproben habe ich bereits Gelegenheit gehabt; und trotzdem sie sprachlich keine geringen Anforderungen stellt, wage ich die Prophezeiung, dass in der Zukunft viele Lehrer an Sekundärschulen anstatt des tieftraurigen Immensee den prächtigen, herzerfrischenden Pole Poppenspäler vornehmen werden.

Was den editoriellen Apparat anbelangt, so weiss der Lehrer bei jedem neuen Buche Dr. Bernhardts, dass der Schriftsteller und die Schule in gleichem Masse auf ihre Rechnung kommen. Die Wärme, mit der die kurze, aber völlig gentigende Einleitung geschrieben ist, berührt wohlthuend. Der Text (81 Seiten) ist fehlerfrei; nur auf Seite 58, Zeile 13 ist Haarspissesse statt Haarspissesse zu lesen (ebenso ist im Vocabular, Seite 123, Spalte 2, Zeile 9 von oben "admission free" in "fee" zu bessern). Sehr zu empfehlen ist das Verfahren des Herausgebers, alles Mundartliche unter dem Texte schriftdeutsch wiederzugeben, anstatt es in die Anmerkungen zu verweisen. In diesen hätte ich etwas mehr Aufklärung allgemeinerer Art über die Herrschaft des Dialekts gewünscht; ebenso eine gelegentliche Bemerkung über die Unvollkommenheiten in der Weise, wie Storm den süddeutschen Dialekt handhabt, — oder vielmehr die Dialekte, denn einmal wenigstens erscheint Alemannisch statt Bairisch. Auch der Mangel an Übereinstimmung in den Zeitangaben konnte angemerkt werden, z. B. dass nach S. 66 Paulsens Hochzeit im Frühling, nach S. 4 jedoch im Spätsommer stattfindet; ebenso zwischen Seite 9, Zeile 10 ff. und Seite 25, Zeile 27. Jedoch können solche geringfügigen Ausstellungen den Wert des ganzen Büchleins nicht schmälern, das wir nochmals recht herzlich willkommen heissen.

A Brief German Course. By C. F. Kayser, Ph. D., First Assistant in German and Latin, and F. Monteser Ph. D., Head of the German Department, De Witt Clinton High School, New York. New York, Cincinnati, Chicago, American Book Company. 363 pp. \$1.20.

Um mein Endurteil vorwegzunehmen: ein verzügliches Buch. Ein Blick auf das reichhaltige Inhaltsverzeichnis genügt schon, uns zu überzeugen, dass wir es hier mit der reifen Frucht langjährig-

gen Fleisses und reichster Lehrerfahrung zu tun haben. Das Werk wird sich in kurzer Zeit einen Ehrenplatz erobern und manchen Nebenbuhler aus dem Felde schlagen.

Hervorgegangen ist das Buch aus der Praxis der Sekundärschulen der Stadt New York, deren Verhältnisse im allgemeinen für unser ganzes Land typisch sein dürften. Doch soll damit keineswegs gesagt sein, dass es nur an solchen Schulen erspriessliche Dienste leisten wird.

Der in der Anordnung des grammatischen Stoffes befolgte Plan ist der, vom Leichten zum Schwierigeren fortschreitend nicht eine Wortklasse nach der andern zu behandeln, wobei erfahrungsgemäß die Schwierigkeiten immer gehäuft erscheinen. So bringt beispielsweise Lektion IX (das ganze Buch zerfällt in 75 Lektionen) die possessiven Adjektiva oder "ein-"Wörter; den Gebrauch von dein, euer, Ihr; den Gebrauch des bestimmten Artikels statt des Possessivs; die Übersetzung von it für leblose Dinge. Ähnlich behandelt Lektion XIV den Indikativ des Präsens von werden; den Indikativ des Futurs und den Imperativ von lernen; spezielle Gebrauchsweisen des Futurs; Stellung der Infinitive. Die deutsche Wortbildung wird ebenso in kleinen Partien über das ganze Buch verteilt, und diesen kurzen Darstellungen sind gelegentlich Aufgaben für den Schüler angefügt, mit gegebenen Stämmen ähnliche Ableitungen zu bilden, ein sichtlich lehrreiches und anregendes Verfahren. Über Einzelheiten in der Anordnung des Lehrstoffes liesse sich ja streiten; keine zwei Lehrer werden da je einer Meinung sein; so hätte ich es z. B. gern gesehen, wenn es den Verfassern gelungen wäre, das für alle Ausländer schwerste Kapitel der deutschen Grammatik, die Flexionsweisen der Adjektiva, noch weiter gegen die Mitte des Buches hin zu verschieben, was freilich eine äusserst schwierige Sache gewesen wäre. Was aber den Grundsatz der Verteilung des Stoffes in der angegebenen Weise anlangt, so dürfte man darin einig sein, dass der selbe wenigstens bei Lernenden des Sekundärschulalters das Richtige ist.

Die Fassung der Regeln ist fast durchweg knapp und klar. Bei der Behandlung der Adjektivformen erscheint wieder die Einteilung in starke, schwache und gemischte Flexion; hier gebe ich der Darstellung in Prof. Thomas' Grammatik, die nur starke und schwache Flexion gibt, sehr entschieden den Vorzug und

betrachte die Einteilung in drei Beugungsweisen als unnötige Belastung des Gedächtnisses.

Die deutschen Sätze der Übungen sind sämtlich frisch, anregend und fehlerfrei. Nirgends hat man den Eindruck, dass sie lediglich zur Erläuterung einer grammatischen Regel geschrieben seien. Die Form der Übungen ist die der Einzelsätze, nicht die eines fortlaufenden Gespräches oder Briefes. Gegen den Gebrauch der Einzelsätze lässt sich ja manches einwenden; aber meines Erachtens hat man sich dagegen sehr unnötig ereifert. Die Hauptache ist doch die, dass sie den Sprachstoff in idiomatischer Korrektheit bieten und inhaltlich nicht so beschaffen sind, dass sich der Schüler nicht ärgert oder schämt, dass man ihm Sätze zumutet wie "der Vater lächelt", "Unsere Tante hat keinen Gärtner, aber der Gärtner des Nachbars hat eine Seele", und wie die Platitudinen und Tollheiten des seligen Ollendorf sonst noch heissen mögen. Wie gesagt, findet sich dergleichen bei Kayser und Monteser nirgends; und ein geschickter Lehrer wird manchen der Übungssätze zu einem kleinen Gespräche ausspinnen können. Ausserdem aber bieten die Einzelsätze immer den nicht zu unterschätzenden Vorzug, dass der Lehrer nach Belieben einen Teil oder Teile der Übungen auslassen und für spätere Wiederholung des Lesestoffes aufsparen kann, was bei der zusammenhängenden Übung, besonders beim Gespräch, ganz ausgeschlossen ist.

Ein weiterer Vorzug des Buches sind die Wiederholungsaufgaben; im ganzen enthält es elf Lektionen, die diesem Zwecke gewidmet sind. Ausser grammatischen Fragen enthalten diese Lektionen Lesestücke, darauf gegründete Gesprächübungen, Gedichte, Sprichwörter u. dgl. Die Lesestücke eignen sich

zur Behandlung aus dem Stegreif, neue Vokabeln sind unter dem Texte beigegeben, und das Kraftgefühl, das den jugendlichen Schüler ergreifen muss, wenn er so von Stufe zu Stufe fortschreitend sich an zusammenhängende Texte und gar Gedichte heranwagen kann, ohne sich eigens darauf vorbereiten zu müssen, ist seines erziehlichen Wertes wegen gar nicht hoch genug anzuschlagen.

Ein Anhang verzeichnet die starken, gemischten und unregelmässigen Verba in alphabetischer Reihenfolge, die natürlich schon in den Übungen nach Klassen gegeben worden sind. Am Schlusse finden sich von den vom "Board of Regents of the State of New York" vorgeschriebenen Gedichten noch die, die nicht bereits in den Wiederholungsaufgaben enthalten sind. Wegen der Auswahl ist also mit den Verfassern des Buches nicht zu rechten.

Sehr schade ist es, dass nicht ein kurzgefasster Anhang mit den Hauptregeln der Syntax wenigstens in Verweisen auf den in den Lektionen enthaltenen Stoff beigegeben ist, oder in Ermangelung dessen wenigstens ein ausführliches Register. Den Umfang hätte das nicht erheblich vermehrt, und anderseits wäre das Buch dann auch zu Nachschlagszwecken verwendbar, könnte auch dann im College leichter Verwendung finden. Dem liesse sich in einer zweiten Auflage, die nicht lange auf sich warten lassen wird, leicht abhelfen. Für Studierende unter dem Collegealter wird sich der Lehrgang ausgezeichnet eignen; für die, die nur ein Jahr deutsch nehmen, nicht minder als für die, die sich aufs College vorbereiten. Das Buch hat mir bei der Prüfung Freude gemacht, und ich wünsche ihm alles Glück auf den Weg, den es verdient.

Univ. of Wis.

E. C. Roedder.

III. Eingesandte Bücher.

Annuaire de l'enseignement primaire (fondé par M. Jost), publié sous la direction de M. Félix Martel, Inspecteur général de l'instruction publique. Vingt et unième année, 1905. Paris, Librairie Armand Colin.

New Second Music Reader by James M. McLaughlin, Director of Music, Boston Public Schools, and W. W. Gilchrist, Author of "Exercises for Sight-Singing Classes," etc. Ginn & Co., Boston. Price 35 cts.

Sprachübungen (In sieben Heften). Im Anschluss an die Lesebücher der Serie Weick-Grebner. Bearbeitet für den deutschen Unterricht in amerikanischen Volksschulen von Emil Kramer. Gust. Müller, Cincinnati, O.

A German Drill Book containing materials essential to beginners in the study of German by Francis Kingsley Ball, Ph. D., Instructor in Greek and German in the Phillips Exeter Academy, Author of the "Elements of Greek," etc. Boston, D. C. Heath & Co., 1904.